

Vierunddreissigster Jahresbericht
des
Königl. Gymnasiums

zu
Beuthen O.-S.,
über
das Schuljahr 1900|1901,

erstattet von dem Direktor
Robert Buchholz.

Inhalt:

1. Schulnachrichten von dem Direktor.
2. „Über neuphilologische Bestrebungen und ihre Bedeutung für den Lehrer der alten Sprachen und des Deutschen.“ Von Professor Dr. Karl Troost.

Progr. No. 187.

BEUTHEN O.-S.
M. Haenel & Comp.
1901.



96e
97

187

Vierunddreissigster Jahresbericht

Königl. Gymnasium

Beuthen O-S.



Die 25. Jahrgang 1900/1901

Robert Bartholdy

Inhalt

Einleitung von Robert Bartholdy
I. Die Geschichte des Gymnasiums in Beuthen
II. Die Lehrpläne und die Unterrichtsmethoden
III. Die Ergebnisse der Arbeit

Beuthen O-S.

I. Allgemeine Lehrverfassung.

1. Übersicht der Lehrgegenstände und ihrer Stundenzahl.

Lehrgegenstände	OI	UI	OII ¹	OII ²	UII ¹	UII ²	OIII ¹	OIII ²	UIII ¹	UIII ²	IV ¹	IV ²	V ¹	V ²	VI ¹	VI ²	Summe der Lehrstunden
Christl. Religionslehre:																	
a) katholische . . .	2	2		2		2		2	2	2	2	2	2	2	3	3	28
b) evangelische . . .	2			2				2			2		2		3		13
Jüdische Religionslehre	2			2				2			2		2		2		12
Deutsch und Geschichtserzählungen	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	46
Lateinisch	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	8	8	8	8	116
Griechisch	6	6	4	2	4	6	6	6	6	6	—	—	—	—	—	—	58
Französisch	2	2		2	3	3	3	3	3	3	4	4	—	—	—	—	32
Englisch (wahlfrei) . .	2			2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4
Hebräisch (wahlfrei) .	2	2		2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6
Geschichte	3	3		3	2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	—	—	25
Erdkunde	—	—	—	—	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	18
Mathematik	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	—	—	—	—	40
Rechnen	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	4	4	4	4	20
Naturbeschreibung . .	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Physik	2	2		2	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	14
Schreiben	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	2	8
Zeichnen			2 (wahlfrei)				2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	18
Singen					3 Chorgesang								2	2	2	2	11
Turnen	3		3		3		2		3	2	3		3		3	2	27
																	512

Die Abweichungen hievon im 4. Vierteljahre sind aus der Tabelle S. 6 und 7 ersichtlich; sie waren zumteil schon im 2. und 3. Vierteljahre eingetreten.

	OL	OI	UI	OIP	OIP ²	UIP ³	UIP ⁴	OIP ⁵
1. Buchholz, Direktor	—	6 Griechisch	2 Horaz					
2. Dr. Flöckner, Professor, geistlicher Rat	—	2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 2 Hebräisch	2 Religion 2 Hebräisch		2 Religion		2 Reli-
3. Seckels, Professor	VI ¹							
4. Dr. Treust, Professor	OI	3 Deutsch 7 Lateinisch	5 Griechisch			2 Geschichte		
5. Henke, Oberlehrer	OIP ²				3 Deutsch 7 Lateinisch			2 Deutsch. 7 Lateinisch
6. Heinelt, Oberlehrer	OIII ³							5 Griechisch
7. Bergmann, Oberlehrer	—	wegen Krankheit beurlaubt.						
8. Trzeska, Oberlehrer	IV ¹					4 Mathemat. 2 Physik		3 Mathemat. 2 Physik
9. Masny, Oberlehrer	OIP ²	4 Mathemat. 2 Physik	4 Mathemat. 2 Physik	4 Mathemat. 2 Physik				
10. Jahn, Oberlehrer	UIP ³						7 Lateinisch 6 Griechisch	
11. Haertel, Oberlehrer	—	wegen Krankheit beurlaubt.						
12. Pollack, Oberlehrer	OIII ²				4 Griechisch	6 Griechisch		2 Geschichte
13. Fauske, Oberlehrer	—	2 Französ. 2 Englisch	2 Französ.	2 Französ.			3 Französ.	
14. Wotke, Oberlehrer	UI		3 Deutsch 5 Lateinisch	4 Griechisch 2 Homer		1 Erdkunde		1 Erdkunde
15. Friemel, Oberlehrer	IV ¹					3 Deutsch 3 Französ.		
16. Michnik, Oberlehrer	—				4 Mathemat.		4 Mathemat. 2 Physik	
17. Münzer, Oberlehrer	UIIP ³	3 Geschichte	3 Geschichte				5 Deutsch 2 Geschichte 1 Erdkunde	
18. Giesel, Oberlehrer	UIP ⁴			7 Lateinisch		7 Lateinisch		
19. Schilling, Oberlehrer	UIIP ²			3 Geschichte 3 Deutsch				
20. Kresse, Kommissarischer Religions- u. Oberlehrer	VI ¹							
21. Kilian, Probekandidat	VI ¹				2 Englisch			3 Französ.
22. Eichhorn, Probekandidat	VI ¹							
23. Schmidt, Evang. Pfarrvikar	—		2 Religion			2 Religion		2 Reli-
24. Dr. Kopfstein, Rabbiner	—		2 Religion			2 Religion		2 Reli-
25. Dr. Emmrich, Jüdischer Religionslehrer	—							
26. Ziesener, Zeichenlehrer	—				2 wahlfreies Zeichnen			2 Zeichnen
27. Wendt, Lehrer	—	wegen Krankheit beurlaubt. Vertreter No. 28 und 29, zumteil 26.						
28. Wahnert, Lehrer	—							
29. Hein, städtischer Lehrer	—							3 Chor-
30. Hantschmann, städt. Lehrer	—							

stunden und der Ordinarate:

Schuljahres

[illegible]

3. Übersicht der Lehrabschnitte.

Ober-Prima. 1. Christliche Religionslehre. a) Für die katholischen Schüler: Sittenlehre. Die Lehre von den letzten Dingen. b) Für die evangelischen Schüler: Lectüre der Confessio Augustana und des Briefes an die Römer. — 2. **Deutsch.** Hauptstücke aus Lessings Hamburgischer Dramaturgie. In mehr oder weniger ausgedehnter unterrichtlicher Behandlung wurden gelesen Schillers Maria Stuart und Shakespeares Julius Caesar, privatim Stücke aus dem Lesebuche von Deycks-Kiesel, die zu den Gegenständen des Unterrichts in Beziehung stehen, Abschnitte aus Goethes Dichtung und Wahrheit, sowie Shakespeares Macbeth. Aus der besonderen Privatlectüre der einzelnen Schüler wurden vorzugsweise die Themen zu den Schülervorträgen gewählt.

Die Aufsatzaufgaben. 1. Die Wahrheit der Worte Goethes: „Der Mann, der zur schwankenden Zeit auch schwankend gesinnt ist, der vermehrt das Übel“ ist in bezug auf Cicero aus seinen Briefen zu erweisen. 2. Mit welchem Rechte macht Antonio Tasso den Vorwurf: „Unsittlich wie du bist, hältst du dich selbst für gut?“ 3. Worin ist es begründet, dass die Bosheit Macbeths der Schönheit des gleichnamigen Dramas keinen Abbruch thut? 4. Das Verhältnis Karl Augusts von Weimar zu Goethe ist mit den Beziehungen zu vergleichen, die im Schauspiel dieses Dichters zwischen Alfons und Tasso bestehen. (Klassenaufsatz.) 5. Worin bestehen nach Ciceros Rede pro Sestio das Wesen und die Aufgabe der römischen Optimatenpartei, sowie ihre Stellung zum Volke? 6. Die vier ersten Auftritte in Schillers Maria Stuart nach ihrem Inhalt und ihrer Bedeutung für das Drama. (Klassenaufsatz.) 7. Inwiefern klingt der Grundgedanke der Horazischen Ode Intactis opulentior in Tacitus' Germania wieder? 8. Prüfungsaufsatz.

3. **Lateinisch.** Wiederholungen und Erweiterungen der Grammatik. Stilistische Regeln und synonymische Unterscheidungen. Tacitus, Germania und Agricola. Cicero, pro Sestio. Horatius, carm. III, 1—5, 8, 9, 12, 13, 16, 21, 24, 28—30; IV, 2—4, 7, 9, 12, 15; epist. I, 1, 2, 7, 9, 12, 15; II, ars poetica in Auswahl. Privatlectüre: Cicero, Cato maior und Laelius. Übungen im unvorbereiteten Übersetzen aus Livius und Cicero. — 4. **Griechisch.** Belehrungen aus der Litteraturgeschichte und den Altertümern im Anschluss an die Schriftsteller. Betrachtung der bedeutendsten Skulpturen der hellenistischen und der römischen Zeit in Abbildern. Hom. II. XII, XIII, XVI—XXIV grösstenteils privatim. Ein Durchblick durch das I. Buch des Thucydides, angeschlossen an die Hauptkapitel und Hauptstellen, Buch VI mit Auslassung episodischer Stellen, VII, 7—16, 76, 77. Sophocl., Aias. Unvorbereitetes Übersetzen aus Arrian, Anabasis Alexandri. — 5. **Französisch.** Sprechübungen; gelegentliche zusammenfassende grammatische Wiederholungen nebst mündlichen Übersetzungen ins Französische. Racine, Britannicus; Taine, Napoléon. — 6. **Englisch.** Wiederholungen und Erweiterung der Grammatik; Sprechübungen. Shakespeare, Richard III; fünf Reden zur Home Rule Bill von 1893. — 7. **Hebräisch.** Wiederholung der Formenlehre. Das Wichtigste aus der Syntax. Genesis c. 9—20. — 8. **Geschichte.** Die neuere Zeit seit dem westfälischen Frieden. — 9. **Mathematik.** Binomischer Lehrsatz. Abschluss der Stereometrie. Der Koordinatenbegriff und die Grundlehren der Kegelschnitte. — 10. **Physik.** Mathematische Geographie. Optik.

Die schriftlichen Aufgaben für die Reifeprüfungen. **Zum Michaelistermin 1900.** Aufsatz: Inwiefern werden die Worte Macbeths: „Ich habe nichts zu spornen meinen Vorsatz als Ehrgeiz, der sich in den Sattel schwingt, sich überschlägt und jenseits niederfällt“ durch den Gang der Handlung des Shakespeareschen Dramas bestätigt? — Übersetzungen: a) aus dem Griechischen Lysias für den Erwerbsunfähigen 15, ἐγὼ δ' ἰμᾶς bis 22 ὑμᾶς ἀπελεύσθαι. b) aus dem Französischen Maxime du Camp: Paris, ses organes etc., Gaertners Verl., p. 32 Quand les théâtres—d'air froid. c) aus dem Hebräischen Genes. 47, 1—5. — Mathematik: 1. Die quadratische Form $F = 15x^2 - 12y^2 + 11xy - 7x + 39y - 30$ soll in 2 Linearfaktoren zerlegt und die geometrische Bedeutung der Gleichung $F = 0$ angegeben werden. — 2. Es ist ein Kreis mit 2 Tangenten gegeben. Man soll an ihn eine dritte Tangente legen, die mit den beiden ersten ein Dreieck von gegebenem Umfang bildet. — 3. Sind α β γ die Winkel eines Dreiecks, ϱ und r die Radien seines In- und Umkreises, so gilt die Gleichung:

$$\cos \alpha + \cos \beta + \cos \gamma = 1 + \frac{\varrho}{r}.$$

4. Wie hoch muss ein Punkt liegen, von dem aus der n. Teil der Erdoberfläche übersehen werden kann? $n = 10000$. — **Zum Ostertermin 1901.** Aufsatz: Die künstlerische Verwendung des Gegensatzes in Schillers Maria Stuart. — Übersetzungen: a) aus dem griechischen Thucyd. II. 10, 3 und 11. b) aus

dem Französischen Le comte d'Hérisson: Journal d'un officier d'ordonnance bei Velhagen und Klasing: Sammlung französischer und englischer Schulausgaben; Prosateurs français, Lieferung 108, B. p. 112: Le lendemain matin . . . bis p. 114: Je me souviens. c) aus dem Hebräischen Genes. 39, 1–4. — Mathematik:

$$1. \begin{matrix} x & \sqrt{x} & + & y & \sqrt{y} & = & 8a^3 & - & 3b^3 \\ x & \sqrt{y} & + & y & \sqrt{x} & = & b^3. \end{matrix}$$

2. Zwischen den Schenkeln eines Winkels ist ein Punkt gegeben. Durch diesen soll eine gerade Linie gezogen werden, die von den Schenkeln Strecken abschneidet, deren Produkt gleich einem gegebenen Quadrate ist. 3. Welchen Winkel bilden die beiden Tangenten mit einander, die man von dem Punkte (— 4, 3) an die Parabel $y^2 = 12x$ legen kann? 4. Die Oberfläche einer Kugel wird durch eine Ebene im Verhältnis von 2:3 geteilt. Wie verhalten sich die Radien zweier Kugeln, die an Inhalt den beiden Segmenten gleich sind, in welche die erste Kugel durch die genannte Ebene zerlegt wird? Einer der Prüflinge löste noch die Aufgabe: Es sollen einzelne Punkte und Tangenten der Curve $y^3 = p^2x$ gezeichnet werden.

Unter-Prima. 1. **Christliche Religionslehre:** a) Für die katholischen Schüler: Die Glaubenslehre bis zur Lehre von den letzten Dingen. — b) Für die evangelischen Schüler vereinigt mit OL. — 2. **Deutsch.** Lessings Laokoon, Schillers Die Braut von Messina, Goethes Iphigenie; Klopstock, Durchblick durch den Messias, schwierigere Oden. Lyrische Gedichte von Goethe und Schiller. Privatlektüre: Heinrich von Kleists Der Prinz von Homburg. Lessings Emilia Galotti. Voss. In der Übersetzung Euripides, Iphigenie bei den Taurern; Sophokles, König Ödipus.

Die Aufsatzaufgaben: 1. Inwiefern gilt von Lessing das Wort Goethes: „Wer in die Zeiten schaut und strebt, nur der ist wert zu sprechen und zu dichten“? 2. Wodurch gewinnt die Bankettnacht in Schillers Wallenstein eine besondere Bedeutung? 3. Wie wurde aus Odoardo Galotti ein zweiter Verginius? 4. Es ist die Rede dreierlei: ein Licht, ein Schwert und Arzenei. (Klassenarbeit.) 5. Welchen Einfluss übt die Kultur auf die Gestaltung der Erdoberfläche aus? 6. Wie wird in der Tragödie „Die Braut von Messina“ die Aussöhnung der beiden Brüder herbeigeführt? 7. Welche Seelenstimmung beherrscht Iphigenie vor ihrer Begegnung mit Orest? Nach Goethes Drama. 8. Wie deutet Orest bei Euripides und wie bei Goethe den über seine Enttönnung erhaltenen Orakelspruch? (Klassenaufsatz.)

3. **Lateinisch.** Grammatische und stilistische Wiederholungen bei Gelegenheit der schriftlichen Übungen. Lateinische Inhaltsangaben. Ciceros Briefe in Auswahl nach der Ausgabe von Aly. Tacitus, annal. I, 1–14, 31–52, 55–71; II, 5–26. Privatlektüre: Curtius, De rebus gestis Alexandri Magni, und unvorbereitetes Übersetzen hieraus. Horat. Carm. I, 1–4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 22, 24, 27, 29, 31, 34, 35, 37; II, 1, 2, 3, 6, 7, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19. Sat. I, 6, 9. Ep. I, 2. Epod. 2, 7. — 4. **Griechisch.** Plato, Euthyphron, Auswahl aus Phaedon. Homer, Ilias I–XI in Auswahl. Sophokles, Philoktet. Privatlektüre: Auswahl aus Herodot VIII und IX. — 5. **Französisch.** Molière: Le Bourgeois Gentilhomme; Choix de Nouvelles modernes II. Poésies françaises recueillies par Sarrazin. — 6. **Englisch** vereint mit OL. — 7. **Hebräisch.** Beendigung der Formenlehre. Gelesen wurde Vosen-Kaulen S. 124–130 und Genesis c. 1–5. — 8. **Geschichte.** Von Augustus bis zum westfälischen Frieden. — 9. **Mathematik.** Zinseszinsrechnung. Imaginäre Grössen. Vervollständigung der Trigonometrie. — 10. **Physik.** Mechanik und Akustik.

Ober-Sekunda. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Kirchengeschichte. b) Für die evangelischen Schüler: Lektüre der Propheten des A. T. in Auswahl. Evangelium St. Marci. Wiederholungen aus dem Katechismus. — 2. **Deutsch.** Das Nibelungenlied und die Kudrun. Die Piccolomini und Wallensteins Tod von Schiller. Goethes Götz und Egmont. Privatim Schillers Geschichte des Abfalls der Niederlande.

Die Aufsatzaufgaben: a) für OII¹: 1. Was treibt die Menschen in die Ferne? 2. Götz als Hauptmann der aufständischen Bauern. 3. Inwiefern ist „Wallensteins Lager“ als Exposition zu der gesamten Wallenstein-Tragödie anzusehen? 4. Vivere est militare. (Sen. 96, 5.) (Klassenarbeit.) 5. Wie weit ist die Schuld Wallensteins in Schillers Tragödie in äusseren Umständen, wie weit im Charakter der Helden begründet? 6. Welchen Umständen verdankten die Niederländer ihren Sieg im Befreiungskampfe gegen Spanien? 7. Inwiefern gehen die Verwünschungen des Polyphem an Odysseus in Erfüllung? 8. Welche Schuld läßt Siegfried auf sich und wie sühnt er sie? (Klassenarbeit.) — b) für OII²: 1. Wie rechtfertigt Tell sein Wort: „Der Starke ist am mächtigsten allein“? 2. Die Schuld des Helden in Goethes Götz von Berlichingen. 3. Auf welche Weise sucht Octavio Piccolomini seinen Sohn von Wallensteins beabsichtigtem Verrat zu überzeugen und auf seine Seite zu bringen? (Klassenarbeit.) 4. Wie schildert Homer den Kyklopen Polyhem? 5. Wer nicht vorwärts geht, der kommt zurücke. 6. Wie kam es, dass trotz des despotischen Regiments, welches Karl V. in den Niederlanden führte, kein Aufstand gegen ihn ausbrach? 7. Durch welche Züge fesselt uns die Erzählung Vergils von dem Schicksale des Nisus und Euryalus? 8. Wodurch werden wir in Goethes Egmont auf die Katastrophe vorbereitet? (Klassenaufsatz.)

3. **Lateinisch.** Stilistische Zusammenfassungen und grammatische Wiederholungen im Anschluss an Gelesenes. Lateinische Inhaltsangaben. Sallustius, bellum Catilinae. Cicero, pro Archia. Livius, XXII in Auswahl. Vergilius, Aen. VI, 679—715, 748—892; VIII, 97—368, 608—731; IX, 176—449; X, 260—361, 431—509, 755—908. Ecl. I, V, IX. — 4. **Griechisch.** Zusammenfassender Abschluss der Grammatik. Weitere Einführung in die Syntax der Tempora und Modi. Lehre vom Infinitiv und Particip mit Hervorhebung des der griechischen Sprache Eigentümlichen. Xenophon, Memorabilien in Auswahl. Homer, Odyssee IX—XXIII in Auswahl. Herodot, VI und VII in Auswahl. — 5. **Französisch.** Grammatische Wiederholungen und Ergänzungen, tiefere Begründung der grammatischen Erscheinungen. Induktive Gewinnung stilistischer, synonymischer und metrischer Kenntnisse. Boissonnas: Une famille pendant la guerre de 1870/71; Poésies françaises recueillies par Sarrazin. — 6. **Englisch.** Ausspracheregeln, Laut- und Formenlehre, Grammatik, Sprechübungen im Anschluss an die in Auswahl gelesenen Übungsstücke des Lehrbuches. Schriftliche Übungen. — 7. **Hebräisch.** Schrift-, Laut- und Formenlehre, die letztere bis zur Lehre von den gutturalen Verben einschliesslich. Übersetzungen aus Vosen-Kaulen S. 118—124. — 8. **Geschichte.** Griechische und römische Geschichte. — 9. **Mathematik.** Die Lehre von den Potenzen, Wurzeln, Logarithmen und Gleichungen, einschliesslich der quadratischen mit mehreren Unbekannten. Arithmetische und geometrische Reihen. Abschluss der Ähnlichkeitslehre. Ebene Trigonometrie. — 10. **Physik.** Wärmelehre, Magnetismus, Elektrizität, Wiederholung und Erweiterung der chemischen und mineralogischen Grundbegriffe.

Unter-Sekunda. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Populäre Apologetik. b) Für die evangelischen Schüler vereinigt mit OII. — 2. **Deutsch.** Schillers Die Jungfrau von Orleans, Goethes Hermann und Dorothea, Lessings Minna von Barnhelm, Herders Cid, Gedichte von Schiller und Goethe, Oden von Klopstock. Privatlektüre: Schillers Geschichte des dreissigjährigen Krieges.

Die Aufsatzaufgaben: UII¹. 1. Durch welche Gründe liessen sich die jüngeren Adeligen der Schweiz zum Abfall vom Lande verführen? 2. Welche Eigenschaften treten im ersten Aufzuge von Schillers Jungfrau von Orleans an König Karl VII. hervor? 3. Übersetzung aus Erckmann-Chatrains Waterloo: Seite 7, Zeile 29 bis Seite 8, Zeile 23. 4. Welche Hindernisse treten der Jungfrau von Orleans auf ihrem Siegeszuge entgegen? (Klassenaufsatz.) 5. Es liebt die Welt das Strahlende zu schwärzen und das Erhabne in den Staub zu ziehn (Chrie). 6. Einfluss der französischen Revolution auf die Zeitgenossen in Deutschland (nach Goethes Hermann und Dorothea). 7. Lage und Charakter des Majors von Tellheim im ersten Aufzuge von Lessings Minna von Barnhelm. 8. Die Gastwirte in Lessings „Minna von Barnhelm“ und Goethes „Hermann und Dorothea“. Ein Vergleich. 9. Übersetzung aus Erckmann-Chatrains Waterloo: Kap. VII bis Seite 49, Zeile 7. 10. Der Cid unter Ferdinand dem Grossen. (Klassenaufsatz.) — UII². 1. Welche Verkehrsmittel besitzt unsere Zeit? 2. Wie rückt Schiller im Verlaufe des Prologes seiner Jungfrau von Orleans Johanna's Bild aus völligem Dunkel in immer helleres Licht? 3. Übersetzung aus Cicero de imp. Gn. Pomp. § 13. 4. Wie erweist sich Johanna ihrer Berufung würdig? 5. Warum nennt die Geschichte Friedrich II. den Grossen? (Klassenaufsatz.) 6. In welchen Beziehungen steht der Mensch zu den Elementen? 7. In welcher Stimmung erwartet der Zuschauer nach der Aufführung von Wallensteins Lager die Haupthandlung? 8. Wie wird in Lessings „Minna von Barnhelm“ die Lösung des dramatischen Knotens vorbereitet? 9. Übersetzung aus Cicero in Cat. or. III. § 9, 10. 10. Wie führte die Lösung der schleswig-holsteinischen Frage auch die Lösung der deutschen Frage herbei? (Klassenaufsatz.) 11. Welchen Anteil haben der Pfarrer und der Apotheker an dem glücklichen Ausgang der Werbung Hermanns um Dorothea? (Klassenaufsatz.)

3. **Lateinisch.** Grammatische Wiederholungen und Ergänzungen. Cicero, de imperio Cn. Pompei. Or. in Cat. III. Livius XXI in Auswahl. Vergil, Aen. I, 1—222; 418—642. II, 1—335; 438—558; 634—804. III, 506—718. IV, 219—278; 584—705. — 4. **Griechisch.** Wiederholung und Ergänzung der Formenlehre. Die Syntax des Nomens, sowie die notwendigen Hauptregeln der Tempus- und Moduslehre. Xenophon, Anab. V und VI, 1, 2. Hell. Auswahl aus III. Homer, Odys. I, II, V. — 5. **Französisch.** Befestigung des Konjunktivs. Artikel, Adjektiv, Adverb, Kasusrektion, Präpositionen, Partizip, Infinitiv. Erckmann-Chatrains Waterloo. — 6. **Geschichte.** Deutsche und preussische Geschichte vom Regierungsantritt Friedrichs des Grossen bis zur Gegenwart. — 7. **Erdkunde.** Wiederholung der Erdkunde Europas. — 8. **Mathematik.** Potenzen mit negativen und gebrochenen Exponenten. Quadratische Gleichungen mit einer Unbekannten, Logarithmen. Ausmessung des Kreises. Trigonometrische Berechnung rechtwinkliger und gleichschenkliger Dreiecke. Berechnung einfacher Körper. — 9. **Physik.** Die

wichtigsten chemischen Erscheinungen. Einige wichtige Mineralien. Die einfachsten Krystallformen. Magnetismus, Elektrizität, Akustik, Anfangsgründe der Optik.

Ober-Tertia. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Die Glaubenslehre vom hl. Buss sakramente bis zu Schlusse. Die Sittenlehre. Kirchengeschichte in Lebensbildern von Gregor VII. an. Lateinische Kirchenhymnen. — b) für die evangelischen Schüler: Ausgewählte Abschnitte aus den geschichtlichen Büchern des A. T. Kirchengeschichte in Lebensbildern von Luther an. Wiederholungen aus dem Katechismus. Kirchenlieder. — 2. **Deutsch.** Schillers Lied von der Glocke und Wilhelm Tell. Behandlung ausgewählter Gedichte und Prosastücke aus Buschmanns Lesebuche. — 3. **Lateinisch.** Wiederholung und Ergänzung der Tempus- und Moduslehre. Abschluss der Verbalsyntax in ihren Hauptregeln. Caes. b. G. I, 30 bis zu Ende. V, VII. Unvorbereitetes Übersetzen aus VI. Ovid. Metam. I, 253—415; III, 1—137; VI, 146—312; VIII, 157—235, 611—724. — 4. **Griechisch.** Die Verba in μ und die wichtigsten unregelmässigen Verba des attischen Dialektes. Gedächtnismässige Einprägung der Präpositionen. Ausgewählte Hauptregeln der Syntax im Anschlusse an Gelesenes. Xenophon, Anab. II, III. — 5. **Französisch.** Die unregelmässigen Verba in logischer Gruppierung. Ergänzung der sonstigen Formenlehre. Die syntaktischen Hauptsätze inbezug auf den Gebrauch der Hilfszeitwörter avoir und être. Tempora, Indikativ und Konjunktiv. Bruno, Le Tour de la France. — 6. **Geschichte.** Deutsche Geschichte vom Ausgange des Mittelalters bis zum Regierungsantritt Friedrichs d. Gr., insbesondere brandenburgisch-preussische Geschichte. — 7. **Erdkunde.** Wiederholung der physischen Erdkunde Deutschlands. Die deutschen Kolonien. — 8. **Mathematik.** Gleichungen ersten Grades mit mehreren Unbekannten. Potenzen mit positiven ganzzahligen Exponenten. Das Notwendigste über Wurzelgrössen. Proportionen. Zweiter Teil der Kreislehre. Sätze über die Flächengleichheit der Figuren. Anfangsgründe der Ähnlichkeitslehre. — 8. **Naturwissenschaft.** Anthropologie und die wichtigsten Gesundheitsregeln. Mechanische Erscheinungen. Das Wichtigste aus der Wärmelehre.

Unter-Tertia. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Die Glaubenslehre bis zum hl. Buss sakramente ausschliesslich. Kirchengeschichte in Lebensbildern von Anfang bis Gregor VII. Kirchenlieder. b) für die evangelischen Schüler vereinigt mit OIII. 2. **Deutsch.** Gebrauch der Modi und Tempora. Die wichtigsten der deutschen Sprache eigentümlichen Gesetze. Behandlung poetischer und prosaischer Lesestücke. — 3. **Lateinisch.** Wiederholung der Casuslehre. Die Hauptregeln der Tempus- und Moduslehre. Caes. b. G. I, 1—29, II, III, IV, 20—36. — 4. **Griechisch.** Regelmässige Formenlehre bis zum verbum liquidum einschliesslich. — 5. **Französisch.** Wiederholung der regelmässigen Konjugation. Einübung der unregelmässigen Verba. — 6. **Geschichte.** Überblick über die Weströmische Kaisergeschichte seit Augustus, deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters. — 7. **Erdkunde.** Wiederholung der politischen Erdkunde Deutschlands, physische und politische Erdkunde der aussereuropäischen Erdteile ausser den deutschen Kolonien. — 8. **Mathematik.** Die Grundrechnungen mit absoluten Zahlen. Gleichungen ersten Grades. Parallelogramme. Erster Teil der Kreislehre. Constructionsaufgaben. — 9. **Naturbeschreibung.** Einige schwierigere Pflanzenfamilien. Die wichtigsten ausländischen Nutzpflanzen. Kryptogamen. Das Wichtigste aus der Anatomie und Physiologie der Pflanzen. Überblick über das Tierreich.

Quarta. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Geschichte des Neuen Testaments bis zu Ende. Wiederholung des Alten Testamentes. Drittes Hauptstück: Von den Gnadenmitteln. b) für die evangelischen Schüler: Einleitung in die Bibel. Lesen des Lukas-evangeliums und der Apostelgeschichte. Das Kirchenjahr. Die ersten 3 Hauptstücke des Katechismus. Kirchenlieder. — 2. **Deutsch.** Der zusammengesetzte Satz. Casuslehre. Wortbildungslehre an typischen Beispielen. Rechtschreibübungen und freies Nacherzählen. Behandlung der ausgewählten Gedichte und Prosastücke des Lesebuchs. — 3. **Lateinisch.** Wiederholung der Formenlehre. Casuslehre. Lebensbeschreibungen berühmter Griechen und Römer aus dem Lesebuche nach Cornelius Nepos. — 4. **Französisch.** Sprech- Lese- und Übersetzungsübungen. Regelmässige Konjugation, avoir und être, Teilartikel, Deklination, Adjektiv. Flexion und Steigerung, Zahlwörter, Adverbia.

— **5. Geschichte.** Übersicht über die griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders d. Gr. nebst Ausblick auf die Diadochenreiche. Übersicht über die römische Geschichte bis zum Tode des Augustus. — **6. Erdkunde.** Physische und politische Erdkunde von Europa ausser Deutschland, insbesondere der um das Mittelmeer gruppierten Länder. — **7. Mathematik.** Die Lehre von den Geraden, Winkeln und Dreiecken. Rechnung mit Decimalbrüchen. Einfache und zusammengesetzte Regeldetri. — **8. Naturbeschreibung.** Vergleichung verwandter Arten und Gattungen von Blütenpflanzen. Lebenserscheinungen der Pflanzen. Übersicht über das natürliche Pflanzensystem. Niedere Tiere, besonders Insecten.

Quinta. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Beendigung des Alten Testaments. Die Geschichte des Neuen Testaments bis zur Verklärung des Herrn. Das zweite Hauptstück: Von den Geboten. Das Kirchenjahr. b) Für die evangelischen Schüler: Biblische Geschichten des Neuen Testaments. Das erste und das zweite Hauptstück des Katechismus. Kirchenlieder. — 2. **Deutsch.** Der einfache, der erweiterte und der zusammengesetzte Satz. Rechtsschreibe- und Satzzeichen-Übungen. Mündliches Nacherzählen, erste Versuche im schriftlichen Nacherzählen. Lesen der ausgewählten Gedichte und Prosastücke. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. — 3. **Lateinisch.** Die Deponentia, die unregelmässige Formenlehre. — 4. **Erdkunde.** Physische und politische Erdkunde Deutschlands. — 5. **Rechnen.** Teilbarkeit der Zahlen. Gemeine Brüche. Einfache Regeldetri mit ganzen Zahlen und Brüchen. Münzen, Masse und Gewichte. — 6. **Naturbeschreibung.** Vollständige Kenntnis der äusseren Organe der Blütenpflanzen im Anschluss an die Beschreibung und Vergleichung verwandter, gleichzeitig vorliegender Arten. Beschreibung wichtiger Wirbeltiere nebst Mitteilungen über ihre Lebensweise, ihren Nutzen oder Schaden.

Sexta. 1. **Christliche Religionslehre.** a) Für die katholischen Schüler: Die täglichen Gebete. Das erste Hauptstück: Von dem Glauben. Biblische Geschichten des Alten Testaments bis zur babylonischen Gefangenschaft. b) Für die evangelischen Schüler: Biblische Geschichten des Alten Testaments. Das erste Hauptstück des Katechismus. Kirchenlieder. — 2. **Latein.** Regelmässige Formenlehre mit Ausschluss der Deponentia. — 3. **Deutsch.** Redeteile und Glieder des einfachen Satzes. Unterscheidung der starken und schwachen Flexion. Rechtsschreibübungen. Lesen der ausgewählten Gedichte und Prosastücke. Mündliches Nacherzählen. — Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. — 4. **Erdkunde.** Grundbegriffe der physischen und mathematischen Erdkunde in Anlehnung an die nächste Umgebung. Erste Anleitung zum Verständnis des Reliefs, des Globus und der Karte. Höhen- und Bewässerungsverhältnisse der Erdoberfläche im allgemeinen und nach denselben Gesichtspunkten ein Bild der engeren Heimat. — 5. **Rechnen.** Wiederholung der Grundrechnungen mit ganzen unbenannten und benannten Zahlen. Die deutschen Münzen, Masse und Gewichte nebst Übungen in der decimalen Schreibweise und den einfachsten decimalen Rechnungen. — 6. **Naturbeschreibung.** Beschreibung vorliegender Blütenpflanzen; im Anschluss daran Erklärung der Formen und Teile der Wurzeln, Stengel, Blätter, Blüten, leicht erkennbaren Blütenstände und Früchte. Beschreibung wichtiger Säugetiere und Vögel inbezug auf Gestalt, Farbe und Grösse, nebst Mitteilungen über ihre Lebensweise, ihren Nutzen oder Schaden.

Eine Befreiung vom christlichen Religionsunterricht ist nicht beantragt worden.

Jüdischer Religionsunterricht.

Prima. Die Ethik an der Hand der diesbezüglichen Schriften. Jüdische Geschichte: Die Hellenisten. Die Mendelssohn'sche Epoche. — **Sekunda.** Gotteserkenntnis. Offenbarung. Pflichten gegen den Nebenmenschen. Psalmen. Die Geschichte der Juden im Mittelalter bis Mendelssohn. — **Tertia.** Inhaltsangaben aus den Büchern der 12 kleinen Propheten. Der Pflichtenlehre dritter Teil. Jüdische Geschichte vom babylonischen Exil bis zum Abschluss des

Talmud. — **Quarta.** Die Pflichten gegen die Nebenmenschen. Einteilung der heiligen Schrift. Biblische Geschichte von Salomo bis zur babylonischen Gefangenschaft. — **Quinta.** Die Fest- und Gedenktage. Das Gebet und die Bedeutung der gottesdienstlichen Handlungen. Biblische Geschichte von Josua bis Salomo. — **Sexta.** Die Eigenschaften Gottes. Die Zehn Gebote. Biblische Geschichte von der Schöpfung bis zum Tode Moses.

4. Technischer Unterricht.

1. **Zeichnen.** Prima und Sekunda: Darstellung plastischer Ornamente, lebender Pflanzen, ausgestopfter Tiere, antiker Köpfe in Bleistift, Kohle und Farbe. Projektionslehre. — Ober-Tertia: Zeichnen von natürlichen Blattformen in ihrer Bewegung, Gebrauchs- und kunstgewerblichen Gegenständen mit Berücksichtigung der Lichterscheinung und Schattenwirkung, Skizzierübungen. — Unter-Tertia: Auffassung und Darstellung körperlicher Formen. Einführung in die wichtigsten Gesetze der Perspektive und Beleuchtung auf Grund der Anschauung. Skizzierübungen. — Quarta: Zeichnen natürlicher Blätter, Blüten, Früchte und Schmetterlinge. Zusammensetzung der Formen zu Reihungen und Füllungen mit Anwendung der Farbe. Skizzierübungen. — Quinta: Auffassen und Zeichnen geometrischer Grundformen und geeigneter Lebensformen mit Verwendung der Farbe. Skizzierübungen. — Am wahlfreien Zeichnen beteiligten sich im Sommerhalbjahre 19, im Winterhalbjahre 6 Schüler.

2. **Schreiben.** Quinta und Sexta: Übungen im Schön- und Schnellschreiben.

3. **Singen.** Die besseren Sänger aus allen Klassen wurden vereinigt, um in vierstimmigem Chore Motetten, Hymnen und Chöre einzuüben. — Quinta: Taktarten, Tonarten, Intervalle, Versetzungszeichen, Treffübungen. Zwei- und dreistimmige Lieder. — Sexta: Notensystem, Schlüssel, Tonleiter, Treffübungen. Ein- und zweistimmige Lieder.

4. **Turnen.** Die Anstalt wurde im Sommer von 558, im Winter von 535 Schülern besucht. Unter diesen waren befreit:

	vom Turnunterricht überhaupt		von einzelnen Übungsarten	
auf Grund ärztlichen Zeugnisses	im S. 48	im W. 46	im S. 16	im W. 16
wegen weiten Weges	„ „ 37	„ „ 38	—	—
zusammen	im S. 85	im W. 84	—	—
	im S. 15,2 %	im W. 15,7 %	im S. 2,9 %	im W. 3,0 %

Es bestanden bei 16 getrennt zu unterrichtenden Klassen 10 Turnabteilungen, deren Stärke folgende Tabelle veranschaulicht:

No.		im Sommer 1900	im Winter 1900/1901
1	OI, UI	41	41
2	OII ¹ , OII ²	25	22
3	UII ¹ , UII ²	53	46
4	OIII ¹ , OIII ²	45	44
5	UIII ¹	34	32
6	UIII ²	39	34
7	IV ¹ , IV ² ,	67	69
8	V ¹ , V ²	79	79
9	VI ¹	47	44
10	VI ²	43	40
	zusammen	473	451

Insgesamt waren für den Turnunterricht wöchentlich 30 Stunden angesetzt. Im Sommer wurde bei günstigem Wetter auf dem Gymnasialhofe, im Winter in der Turnhalle geturnt. Die Schwimmschüler waren bis zu den Sommerferien vom Turnen befreit, die Schlittschuhläufer bei vorhandener Eisbahn von 2 Turnstunden wöchentlich. Ein Spielplatz steht dem Gymnasium leider nicht zur Verfügung.

5. Zusammenstellung der Lehrbücher für das Schuljahr 1901/02.

1. **Religionslehre.** a) katholische: Diöcesan-Katechismus, VI—IV. Schuster, Biblische Geschichte, VI—IV. König, Handbuch für den katholischen Religionsunterricht, IV, III; König, Lehrbuch für den katholischen Religionsunterricht, II, I. — b) evangelische: Wendel, Katechismus, IV—I; Wendel, Biblische Geschichte, VI, V; Leimbach, Leitfaden für den evangelischen Religionsunterricht, IV—I. Der amtliche religiöse Lernstoff an Kirchenliedern und Bibelsprüchen von Breslauer Religionslehrern VI—I. — c) Jüdische: Levy, Biblische Geschichte, VI—IV; Herxheimer, Glaubens- und Pflichtenlehre, VI—III. — 2. **Deutsch.** Schwarz, Leitfaden, VI—III; Buschmann, Deutsches Lesebuch für die unteren und mittleren Klassen, 1. Abt., für die unteren Klassen VI, V; 2. Abt., für die mittleren Klassen, Ausgabe B, 1. Teil, IV. Die bisherige Ausgabe A wird in III und UII weiter gebraucht. Buschmann, Deutsches Lesebuch für die Oberklassen, 1. Abt., Deutsche Dichtung im Mittelalter, OII; 2. Abt., Deutsche Dichtung in der Neuzeit, I; 3. Abt., Prosa, OII und I. — 3. **Lateinisch.** H. J. Müller, lateinische Schulgrammatik (Ostermann-Grammatik), III, UII; Ellendt-Seyffert, Lateinische Grammatik, OII, I. Ostermann-Müller, Übungsbuch, Neue Ausgabe, VI—UII je der betreffende Teil, nebst Anhang zum vierten Teil; Süpffe, Aufgaben, OII. — 4. **Griechisch.** Kaegi, Kurzgefasste griechische Schulgrammatik, UIII; Gerth, griechische Schulgrammatik, OIII—I; Kaegi, Griechisches Übungsbuch, 1. Abt. UIII, 2. Abt. OIII, UII; Böhme, Aufgaben, OII. — 5. **Französisch.** Ploetz-Kares, Kurzer Lehrgang der franz. Sprache: Elementarbuch, Ausgabe B, IV, UIII; Sprachlehre, OIII—I; Übungsbuch, Ausgabe B, OIII, II. — 6. **Englisch.** Tendering, Kurzgefasstes Lehrbuch der englischen Sprache, OII, I. — 7. **Hebräisch.** Vosen-Kaulen, Anleitung, OII, I. — 8. **Geschichte und Erdkunde.** Stein, Lehrbuch der Geschichte, OII, I; Pütz-Cremans, Grundriss der deutschen und preussischen Geschichte, III, UII; Pütz-Cremans, Leitfaden der Geschichte des preussischen Staates, III, UII; Pütz-Cremans, Grundriss der alten Geschichte, IV; v. Seidlitz, Geographie, Ausgabe D, V; Ausgabe B, IV—UII. Volksschulatlas von H. Lange, VI, V. Diercke und Gaebler, Schulatlas für höhere Lehranstalten, IV—I, wird für Neuanschaffungen angeordnet. — 9. **Mathematik und Rechnen.** Kambly, Elementar-Mathematik, IV—I. Gauss, Logarithmentafeln, II, I. Schellen, Aufgaben für das Rechnen, VI—IV. Bardey, Aufgabensammlung, UIII—I. — 10. **Physik.** Trappe, Schulphysik, III—I. — 11. **Naturbeschreibung.** Bail, Neuer methodischer Leitfaden für den Unterricht in der Botanik, VI—UIII. Zoologie, VI—OIII. — 12. **Gesang.** Küntzel, Liedersammlung, VI, V. Für alle katholischen Schüler: Kothe, Choräle und Lieder.

II. Aus den Verordnungen der vorgesetzten Behörden.

1. Ministerium der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten, 20. Dezember 1900. Für den Nachweis der Reife zur Versetzung nach Obersekunda an neunstufigen Anstalten kommt die Abschlussprüfung in Wegfall. — Staatsministerium, 28. Januar 1901: In der durch Allerhöchsten Erlass vom 1. Dezember 1891 genehmigten Bekanntmachung, betreffend Änderungen in dem Berechtigungswesen der höheren preussischen Lehranstalten, sind für alle Zweige des Subalterndienstes, für welche bis dahin der Nachweis eines siebenjährigen Schulkursus erforderlich war, als Erweise zureichender Schulbildung neben den Reifezeugnissen der sechsstufigen höheren Lehranstalten die Zeugnisse über die nach Abschluss der Untersekunda einer neunstufigen höheren Lehranstalt

bestandene Prüfung anerkannt. Mit Genehmigung Seiner Majestät des Königs wird diese Bestimmung, soweit sie die neunstufigen Lehranstalten betrifft, dahin geändert, dass es zum Erwerbe der Berechtigung der Abschlussprüfung nicht mehr bedarf, vielmehr die einfache Versetzung nach Obersekunda genügt. — 2. Ebenso, 21. Dezember 1900. Es werden auch über den 1. April 1901 hinaus mit Draht geheftete Bücher und Hefte zum Schulgebrauch zugelassen werden, sofern Gewähr dafür geleistet ist, dass bei einer im übrigen zweckmässigen Ausführung der Heftung zu dieser ausschliesslich nichtrostende Metallkompositionen verwendet und die Klammerenden gehörig verdeckt werden. — 3. Ebenso, 19. Januar 1901. Es wird Wert darauf gelegt, dass der Gebrauch des 100teiligen Thermometers in den höheren Schulen bis zum 30. September 1901 durchgeführt werde, auch wenn die vorhandenen 80teiligen Thermometer noch brauchbar sind. Thermometer mit doppelter Scala sind ebenfalls durch 100teilige Instrumente zu ersetzen.

Die Ferien für das Jahr 1901 sind von dem Königlichen Provinzial-Schulkollegium, wie folgt, festgesetzt:

	Osterferien	Pfingstferien	Sommerferien	Michaelisferien	Weihnachtsferien
Schulschluss	Donnerst., 28. März	Freitag, 24. Mai	Donnerstag, 4. Juli	Dienst. 1. Oktober	Donnerst. 19. Dez.
Schulanfang	Freitag, 12. April	Freitag, 31. Mai	Donnerst. 8. August	Freitag, 11. Oktober	Freitag, 3. Jan. 1902.

III. Chronik.

Mit dem neuen Schuljahre, welches Donnerstag, den 19. April 1900, mit Gottesdienst eröffnet wurde, traten in das Lehrerkollegium ein die Oberlehrer Michnik, Münzer und Schilling, der kommissarische Religions- und Oberlehrer Kresse, welcher an diesem Tage von dem Direktor vereidigt wurde, und die Kandidaten des höheren-Schulamtes Kilian vom Gymnasium zu Schweidnitz und Eichhorn, der erstere zur Ableistung der zweiten Hälfte, der letztere zum Beginne des Probejahrs, beide zugleich als Verwalter der etatsmässigen Hilfslehrerstellen. Zum 1. April wurden der wissenschaftliche Hilfslehrer Goebel als Oberlehrer und der kommissarische Zeichenlehrer Zinnecker als Zeichenlehrer, zum 1. Oktober der kommissarische Religions- und Oberlehrer Kresse als solcher angestellt.

Hugo Michnik, geboren 1864 zu Slawentzitz im Kreise Kosel, katholisch, vorgebildet auf dem Gymnasium zu Gr.-Strehlitz, studierte seit M. 1884 Mathematik und Physik zu Breslau, genügte inzwischen seiner Militärpflicht, bestand die Prüfung pro facultate docendi 1890, leistete das Seminarjahr O. 1891/92 am Wilhelms-gymnasium zu Breslau als Mitglied des Königlichen pädagogischen Seminars, das Probejahr O. 1892/93 am Elisabethgymnasium ebendort ab, war an diesem Gymnasium bis O. 1894, dann am Friedrichsgymnasium zu Breslau bis M. 1894 als wissenschaftlicher Hilfslehrer thätig, bekleidete zumteil gleichzeitig vom 1. Januar 1893 bis zum 15. August 1895 das Amt eines Assistenten an der dortigen Königlichen Sternwarte, war hierauf wissenschaftlicher Hilfslehrer an den Gymnasien hier und zu Neisse und wurde am 1. April 1900 hier als Oberlehrer angestellt.

Alfred Münzer, geboren 1868 zu Pless, katholisch, vorgebildet auf dem Matthiasgymnasium zu Breslau, studierte seit M. 1887 vornehmlich Geschichte und Erdkunde zu Breslau, genügte inzwischen seiner Militärpflicht, bestand die Prüfung pro facultate docendi 1894, leistete das Seminarjahr O. 1894/95 am Wilhelms-gymnasium zu Breslau, das Probejahr O. 1895/96 am Gymnasium zu Oppeln ab, war dann wissenschaftlicher Hilfslehrer an den Gymnasien zu Neustadt O/Schl. und Patschkau und am Matthiasgymnasium zu Breslau bis zum 1. April 1900, wo er als Oberlehrer am hiesigen Gymnasium angestellt wurde.

Karl Goebel, geboren 1866 zu Gleiwitz, katholisch, vorgebildet auf dem Gymnasium seiner Vaterstadt, studierte seit O. 1885 klassische und deutsche Philologie zu Breslau, genügte inzwischen seiner Militärpflicht, bestand die Prüfung pro facultate docendi 1895, leistete das Seminarjahr O. 1895/96 am Wilhelms-gymnasium zu Breslau als Mitglied des Königlichen pädagogischen Seminars, das Probejahr O. 1896/97 am Matthiasgymnasium ebendort und am Gymnasium zu Leobschütz ab, war dann wissenschaftlicher Hilfslehrer am Matthiasgymnasium und seit O. 1899 an hiesiger Anstalt, wo er am 1. April 1900 als Oberlehrer angestellt wurde.

Franz Schilling, geboren 1868 zu Breslau, katholisch, vorgebildet auf dem Matthiasgymnasium seiner Vaterstadt, studierte seit O. 1888 Geschichte und deutsche Philologie zu Breslau, seit O. 1889 Theologie zu Münster, Breslau und Tübingen, setzte dann von M. 1890 das frühere Studium zu Breslau fort, bestand die

Prüfung pro facultate docendi 1895, leistete das Seminarjahr M. 1895/96 am Friedrichsgymnasium zu Breslau, das Probejahr 1896/97 am Realgymnasium zum heiligen Geist ebendort ab, wo er bis M. 1898 beschäftigt blieb, war dann wissenschaftlicher Hilfslehrer an den Gymnasien zu Leobschütz und Oppeln und am Matthiasgymnasium bis zum 1. April 1900, wo er hier als Oberlehrer angestellt wurde.

Aloys Kresse, geboren 1871 zu Kosiadel im Kreise Gr.-Glogau, katholisch, vorgebildet auf dem katholischen Gymnasium zu Gr.-Glogau, studierte seit O. 1893 Theologie und Philosophie zu Breslau, wurde 1897 zum Priester geweiht, wirkte dann als Kaplan in Neisse und als Pfarrverweser in Wartha, übernahm O. 1899 die Stelle eines Religionslehrers an der privaten Progymnasialanstalt zu Kosel, ging O. 1900 als kommissarischer zweiter Religions- und Oberlehrer an das hiesige Gymnasium über, bestand im folgenden Juni die Prüfung pro facultate docendi und wurde zu M. 1900 angestellt.

Bruno Zinnecker, geboren 1874 zu Liegnitz, katholisch, legte die erste Volksschullehrerprüfung 1894, die zweite 1897 ab, bekleidete Schulstellen zu Neustädtel, Warmbrunn und Bolkenhain, besuchte die Königliche Kunst- und Kunstgewerbeschule zu Breslau O. 1898/99, legte die Zeichenlehrerprüfung im Juli 1899 ab, wurde M. 1899 als kommissarischer Zeichenlehrer hierher überwiesen und am 1. April 1900 als solcher angestellt.

Für den zum 1. April versetzten evangelischen Pfarrvikar Mücke trat am 30. April als evangelischer Religionslehrer der Pfarrvikar Schmidt ein. Nach dessen Versetzung am 1. Oktober wurde der evangelische Religionsunterricht in den Klassen VI bis III dem Pfarrvikar Geisler, in den Klassen II und I dem Pastor Gericke übertragen, welche dieses Amt am 30. Oktober antraten. Der Kandidat Kilian, dem zum 1. Oktober eine etatsmässige Hilfslehrerstelle übertragen war, wurde am 18. Oktober von dem Direktor vereidigt. Der dem Lehrer Mende seit dem 1. Dezember 1899 zur Wiederherstellung seiner Gesundheit erteilte Urlaub wurde bis zu den Sommerferien 1900 verlängert. Seine Vertretung führte Lehrer Mahner aus Scharley fort, daneben der städtische Lehrer Hein in der Leitung des Chorgesanges. Nach den Sommerferien trat Lehrer Mende wieder ein, leider nicht so weit gekräftigt, dass er seine ganze Thätigkeit hätte aufnehmen können; namentlich musste er den Turnunterricht aufgeben. Mit seiner Entlastung, insbesondere mit der Vertretung des Turnunterrichtes wurde, zunächst vom 26. Juli bis zu den Herbstferien, Lehrer Mahner beauftragt, dessen Aushilfe auch die Vertretung des bis dahin von dem Oberlehrer Goebel erteilten Turnunterrichtes ermöglichte, den dieser infolge der Wiederholung seiner im vorigen Winter erlittenen Kniegelenkentzündung seit dem 13. August bis zum Schlusse des Schuljahres niederlegen musste. Vom 15. November bis zu den Weihnachtsferien leistete Lehrer Mahner dieselbe Vertretung. Am 1. Januar wurde Lehrer Mende, der sich hier nicht so weit erholen konnte, um den Anstrengungen seiner hiesigen Dienststelle gewachsen zu sein, auf seinen Antrag in ein leichteres Amt versetzt. Unsere herzlichen Wünsche für die baldige und dauernde Wiederherstellung seiner stets so freudig bethätigten Arbeitskraft sind ihm in seine neue Heimat gefolgt. Seine Vertretung führte bis zum Ende des Schuljahres Lehrer Mahner; zur Übernahme der dadurch nicht gedeckten Unterrichtsstunden wurde der Schulamtsbewerber Thomale überwiesen, welcher nach seiner am 23. Januar erfolgten Vereidigung durch den Direktor seinen Lehrauftrag übernahm. Mit der Leitung des Chorgesanges wurde provisorisch der hiesige Musikdirigent Kahl betraut. — Zum 1. April gehen der wissenschaftliche Hilfslehrer Kilian als Oberlehrer an das in der Entwicklung begriffene Progymnasium zu Zaborze, Oberlehrer Haertel an das Königl. Gymnasium zu Neustadt O.-S. über.

Dem am Schluss des vorigen Schuljahres auf seinen Antrag in den Ruhestand versetzten Zeichenlehrer Lódahl wurde von Seiner Majestät dem Könige der Kronenorden IV. Klasse verliehen.

Dem Oberlehrer Honika wurde unter dem 3. Juli 1900 der Charakter als Professor und von Seiner Majestät dem Könige unter dem 8. Oktober 1900 der Rang der Räte IV. Klasse beigelegt.

Am 7. Juli verstarb Oberlehrer August Bergmann zu Glatz, in dessen Gebirgsluft er Linderung seines Leidens zu finden gehofft hatte, im 52. Lebensjahre. Dem verstorbenen, welcher Ostern 1898 in unser Kollegium eingetreten war, vergönnte eine leider nicht nachhaltige Milderung seines schweren Nervenleidens hier nur vom August 1898 bis zum Juli 1899, seinen auch unter dem Drucke des Leidens unermüdlichen Pflichteifer zu bethätigen. Doch diese kurze Zeit seines Wirkens in unserer Mitte hat genügt, dem Heimgegangenen einen ehrenvollen Platz im Angedenken seiner Amtsgenossen und seiner Schüler zu begründen. Seine Vaterlandsliebe hatte er, wie er sie in das

Gemüt seiner Schüler pflanzte, als Mitkämpfer gegen Frankreich 1870/71 freudig bewährt. — Er wurde am 11. Juli zu Neurode bei Glatz beerdigt. Am 15. August wurde für den Verstorbenen ein Requiem in der Aula abgehalten. R. i. p.

Durch Krankheit waren verhindert: Der Direktor vom 27. bis 30. April, am 1. und 2. Mai, 5. und 6. Juli, 2. bis 29. September, 16. und 17. Januar; Professor Dr. Floeckner vom 19. bis 28. Januar; Professor Skeide vom 11. Juni bis zu den Sommerferien und vom 24. bis 26. Januar; Oberlehrer Bergmann (seit den Sommerferien 1899) bis zu seinem Tode, den 7. Juli; Oberlehrer Trzoska vom 25. bis 28. Mai, am 3. Dezember, 29. Januar, vom 4. bis 6. Februar; Oberlehrer Haertel das erste Schulvierteljahr; Oberlehrer Funcke am 7. und 8. November; Oberlehrer Friemel am 14. Mai, 10. und 11. Dezember; Oberlehrer Münzer am Turnunterricht vom 22. bis 29., ganz vom 29. bis 31. Januar; Oberlehrer Goebel vom 13. bis 27. August und vom 28. August bis 10. September, am Turnunterricht bis zum Schluss des Schuljahres; der wissenschaftliche Hilfslehrer Kilian vom 13. bis 15. September, am 15. und 16. Februar; Zeichenlehrer Zinnecker am 7. und 8. Juni; Lehrer Mende (seit dem 1. Oktober 1899) bis zu den Sommerferien, dann zumteil, insbesondere ganz am Turnunterricht, bis zu seiner Versetzung am 1. Januar 1901; Lehrer Mahner vom 25. September bis zu den Herbstferien, vom 29. November bis 6. Dezember, am Turnunterricht bis zum 10. Dezember. — Durch Geschworenenpflicht waren dem Dienste ganz oder teilweise entzogen Oberlehrer Jahn am 7. und 8. Januar, Oberlehrer Friemel vom 4. bis 7. März. — Den Oberlehrer Bergmann vertrat bzw. ersetzte der zum 1. April behufs Teilung der UI, die jedoch unterbleiben konnte, angestellte neunzehnte Oberlehrer. Der Lehrer Mende wurde, wie oben mitgeteilt, vertreten oder unterstützt. Die übrige Vertretung fiel, da der vorgesetzten Behörde keine Aushilfe zur Verfügung stand, dem Lehrerkollegium zu, wodurch Änderungen in der Unterrichtsverteilung, häufige Verschiebungen im Stundenplan, auch zuweilen Unterrichtsausfall, namentlich im Turnen, also empfindliche Störungen der für einen gedeihlichen Unterrichtsgang erforderlichen Ruhe und Stetigkeit herbeigeführt wurden.

Aus dienstlichen oder persönlichen Gründen waren beurlaubt: Professor Dr. Floeckner zumteil am 28. Februar; Professor Honika am 26. und zumteil am 27. September; Oberlehrer Trzoska vom 9. bis 13. Oktober zur Teilnahme an einem naturwissenschaftlichen Ferienkursus; Oberlehrer Schilling am 28. und 29. August; Oberlehrer Goebel am 12. Mai; Oberlehrer Kresse zumteil am 12. Juni und 28. Februar, ferner am 21.—23. Juni, 15.—17. Oktober, 12. und 14. Januar; der wissenschaftliche Hilfslehrer Kilian zumteil am 26. Februar, vom 27. Februar bis zum 2. März; der Probekandidat Eichhorn am 7. und zumteil am 21. Januar; Zeichenlehrer Zinnecker, zumteil am 22., am 23. und 25., zumteil am 26. Juni. — Der Schülerkrankenkassenarzt Sanitätsrat Dr. La Roche wurde während seines Urlaubes vom 15. Oktober bis 12. November durch den Kreiswundarzt Dr. Wagner vertreten.

Der Gesundheitszustand der Schüler war im ganzen günstig zu nennen, wenn auch einige schwere Fälle von Rheumatismus und Lungenkrankheit vorkamen. Von der im hiesigen Landkreise von Januar bis Oktober 1900 herrschenden Typhusepidemie ist kein Gymnasiast befallen worden, obgleich auch Schüler aus den verseuchten Orten die Anstalt besuchten. — Die Gesamtzahl der während des Berichtsjahres zur Behandlung des Krankenkassenarztes gekommenen Erkrankungen betrug 259. Die Krankheiten bestanden meist in vorübergehenden katarrhalischen Leiden. Daneben spielten die allgemeinen Ernährungsstörungen wie früher eine hervorragende Rolle. Während der harten Kälte im Anfang des laufenden Jahres wurden auch Erfrierungen an verschiedenen Körperteilen beobachtet; erhebliche Schäden sind dadurch aber in keinem Falle verursacht worden. — Am 7. April erlitt ein Schüler der UIII durch Ausgleiten im Konvikt einen Armbruch.

Am 9. Juli verstarb hier im Elternhause, 9 $\frac{1}{2}$ Jahre alt, der Sextaner Rudolf Brüning, ein Sohn des hiesigen Herrn Oberbürgermeisters, ein braver, hoffnungsvoller Schüler. Er wurde am 11. Juli unter dem Geleite seiner in den Ferien hier anwesenden oder zusammengekommenen Lehrer und Mitschüler bestattet. Am 18. August wurde für den Verstorbenen ein Requiem in der Aula abgehalten. R. i. p.

Am 25. Februar verstarb zu Godullahütte Herr Erzpriester, Pfarrer Friedrich Hofrichter, dessen Gedächtnis seine 1896 hier errichtete Stipendienstiftung in der Dankbarkeit unserer Anstalt-dauernd erhalten wird. R. i. p.

Die vaterländischen Gedenktage wurden in der Aula begangen, wobei am 15. Juni Oberlehrer Schilling, am 18. Oktober Oberlehrer Heinelt, am 9. März Oberlehrer Pollack die Ansprachen hielten. Die Festrede zur Vorfeier des Sedantages hielt Oberlehrer Jahn. Die Bedeutung des 22. März, sowie der Geburtstag Seiner Majestät des Kaisers und Königs wurden von den Geschichtslehrern oder den Ordinarien in ihren Klassen gebührend hervorgehoben. Auf Befehl Seiner Majestät wurde bei dem Unterricht am 5. Mai auf die Bedeutung der am nächsten Tage eintretenden Grossjährigkeit Seiner Kaiserlichen und Königlichen Hoheit des Kronprinzen hingewiesen. Bei der Zweihundertjahrfeier des Königreichs Preussen am 18. Januar 1901, welche mit Gottesdienst eingeleitet wurde, hielt der Direktor die Festrede; 100 Exemplare des farbigen Gedenkblattes von Professor Doepler, welche aus der von Seiner Majestät dem Kaiser und Könige zur Verfügung gestellten Anzahl dem Gymnasium überwiesen waren, wurden an würdige Schüler verteilt; am Abende dieses Tages war das geflaggte Gymnasialgebäude festlich erleuchtet. Auf Allerhöchsten Befehl hatte am 2. Februar, dem Tage der Beisetzung Ihrer Majestät der Königin von England, Kaiserin von Indien, das Gymnasialgebäude halbmast geflaggt.

Fünf Exemplare der Festschrift von Professor Dr. Martens „Johann Guttenberg und die Erfindung der Buchdruckerkunst“ wurden an je einen Schüler der OI, UI, OII¹, OII² und UII¹ als Prämien verteilt. — Das aus einem Geschenke Seiner Majestät des Kaisers überwiesene Exemplar des Werkes „Das deutsche Kaiserpaar im heiligen Lande im Herbst 1898“ wurde einem evangelischen Schüler der OII² verliehen. — Die von dem Werke „Deutschlands Seemacht“ von Wislicenus auf Veranlassung des Herrn Staatssekretärs des Reichs-Marineamtes überwiesenen Exemplare wurden je einem Schüler der OI und UI als Prämien übergeben.

Am 22. September fand unter dem Vorsitze des Königlichen Provinzial-Schulrates Herrn Dr. Nieberding die letzte Abschlussprüfung statt. Am Vormittage des 20. Februar wohnte der Herr Provinzial-Schulrat in mehreren Klassen dem Unterricht bei.

Wegen grosser Hitze fiel der Unterricht am 3. und 4. Juli und am 24. August zum-teil aus.

Am 21. Juni fanden die Ausflüge der Klassen nach folgenden Orten statt: I Kamitzer Platte in den Beskiden, OII Goczalkowitz, UII Rauden, OIII Leschnitz und Annaberg, UIII Slawentzitz, IV Neudeck, V Borsigwerk, VI Dombrowa.

Im Herbst wurde die Ausstattung sämtlicher Klassen und Diensträume mit Auerlicht durchgeführt. — Das neue fürstbischöfliche Konvikt wurde am 9. Oktober feierlich eingeweiht und eröffnet.

Den betreffenden katholischen Schülern erteilte den Kommunionunterricht in wöchentlich 2 Stunden von Aschermittwoch bis Ostern Professor Dr. Floeckner, von da an bis Christi Himmelfahrt Religionslehrer Kresse, welcher an diesem Feste 41 Schüler der unteren und mittleren Klassen zur ersten hl. Kommunion führte. Beichtunterricht erteilte von Allerseelen bis Weihnachten in wöchentlich 2 Stunden Religions- und Oberlehrer Kresse. Die meisten Schüler empfangen viermal im Jahre, die übrigen dreimal die hl. Sakramente der Busse und des Altares, wobei die Religionslehrer in dankenswerter Weise von der Pfarrgeistlichkeit unterstützt wurden.

Herr Pastor Gericke bereitete während des Winterhalbjahres 12 evangelische Schüler zur Konfirmation am Palmsonntage vor.

IV. Statistische Mitteilungen.

Die Gesamtfrequenz betrug in OI 29, UI 30, OII¹ 18, OII² 19, UII¹ 35, UII² 36, OIII¹ 37, OIII² 36, UIII¹ 41, UIII² 40, IV¹ 36, IV² 38, V¹ 40, V² 40, VI¹ 48, VI² 46, zusammen 569, und zwar 398 katholische, 82 evangelische, 89 jüdische, 264 einheimische, 302 auswärtige, 3 ausländische Schüler.

A. Frequenztafel.

	OI	UI	OII ¹	OII ²	UII ¹	UII ²	OIII ¹	OIII ²	UIII ¹	UIII ²	IV ¹	IV ²	V ¹	V ²	VI ¹	VI ²	Sa.
1. Bestand am 1. Feb. 1900	11	26	18	17	25	25	33	34	34	35	39	41	40	35	37	38	488
2. Abgang bis zum Schluss d. Schuljahres	8	—	—	1	2	2	2	2	2	3	4	2	4	5	1	1	39
3. Zugang a) durch Versetzung zu Ostern	26	30	14	17	32	20	30	24	30	35	27	28	30	32	—	—	375
b) durch Aufnahme zu Ostern	—	—	1	1	3	—	—	4	5	—	4	2	3	3	42	41	109
4. Frequenz am Anfange d. Schuljahres 1900/01	29	30	18	19	35	35	35	34	40	40	35	35	39	40	48	46	558
5. Zugang im Sommerhalbjahre	—	—	—	—	—	—	1	2	—	—	—	1	—	—	—	—	4
6. Abgang im Sommerhalbjahre	3	—	2	1	1	3	1	2	1	4	—	2	1	—	—	3	24
7. Zugang a) durch Versetzung zu Michaelis	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
b) durch Aufnahme zu Michaelis	—	—	—	—	—	1	1	—	1	—	1	2	1	—	—	—	7
8. Frequenz am Anfange des Winterhalbjahres	26	30	16	18	34	33	36	34	40	36	36	36	39	40	48	43	545
9. Zugang im Winterhalbjahre	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
10. Abgang im Winterhalbjahre	1	—	—	—	—	1	1	1	1	—	1	1	—	—	3	—	10
11. Frequenz am 1. Februar 1901	25	30	16	18	34	32	35	33	39	36	35	35	39	40	45	43	535
12. Durchschnittsalter	20,5	19,2	18,1	18,6	16,9	17,2	15,7	16,3	14,7	14,9	13,5	13,7	12,7	12,8	11,5	10,6	

B. Religions- und Heimatsverhältnisse der Schüler.

	Kathol.	Evangel.	Dissid.	Juden	Summa	Einheim.	Auswärt.	Ausländ.
1. Am Anfange des Sommerhalbjahres	395	76	—	87	558	255	300	3
2. Am Anfange des Winterhalbjahres	386	79	—	80	545	242	300	3
3. Am 1. Februar 1901	376	79	—	80	535	243	289	3

Die Abschlussprüfung bestanden Ostern 1900 35 Schüler, Michaelis 3 Schüler. Von diesen gingen Ostern 4, Michaelis 3 zu einem praktischen Berufe ab.

In der Reifeprüfung für den Michaelisternin, welche am 21. September unter dem Vorsitz des Königlichen Provinzialschulrates Herrn Dr. Nieberding abgehalten wurde, erwarben sich alle 3 Prüflinge das Zeugnis der Reife. Bei der am 13. März unter dem Vorsitz des zugleich als Königlicher Kommissar fungierenden Direktors abgehaltenen Prüfung für den Ostertermin wurden von den 23 Ober-Primanern 2 nach der schriftlichen Prüfung zurückgewiesen; die übrigen erhielten das Zeugnis der Reife.

Die Abiturienten: a) des Michaelisternins.

Lau- fende No.	Vor- und Zuname	Tag der Geburt	Geburtsort	Kon- fession bezw. Religion	Stand und Wohnort des Vaters	Aufenthalt auf dem Gymnasium		Erwählter Beruf
						über- haupt	in Prima	
298	Jarczyk, Isidor	1880 12. Mai	Podlesie, Kr. Pless	kathol.	Kaufmann, Podlesie	10 $\frac{1}{2}$	2 $\frac{1}{2}$	Theologie
299	Mandowsky, Kurt	1880 4. März	Breslau	jüdisch	Gastwirt, Beuthen O.-S.	10 $\frac{1}{2}$	2 $\frac{1}{2}$	Rechtskunde
300	Sitteck, Franz	1878 23. März	Skrzischow, Kr. Rybnik	kathol.	Stellenbesitzer, Skrzischow	6 $\frac{1}{2}$	2 $\frac{1}{2}$	Theologie

b) des Ostertermins.

301	Cibis, Amand	1878 21. Oktober	Birawa, Kr. Kosel	kathol.	† Bäckermeister, Birawa	3	2	Forstfach
302	Drzezga, Erdmann	1879 7. November	Beuthen O.-S.	kathol.	Schichtmeister, Beuthen O.-S.	11	2	Theologie
303	Faerber, Isaak	1881 3. Dezember	Beuthen O.-S.	jüdisch	Kaufmann, Königshütte	6 $\frac{1}{2}$	2	Rechtskunde
304	Flatzek, Johann	1880 7. Februar	Rosberg, Kr. Beuthen OS.	kathol.	Stellenbesitzer, Rosberg	10	2	Theologie
305	Gensert, Georg	1879 12. Dezember	Pitschen, Kr. Kreuzburg	evang.	Apothekenbesitzer, Beuthen O.-S.	12	2	Rechtskunde
306*	v. Hamilton, Eduard	1883 5. Februar	Beuthen O.-S.	evang.	Gefängnisdirektor, Beuthen O.-S.	9	2	Rechtskunde
307*	Hepner, Friedrich	1883 11. Januar	Gleiwitz	jüdisch	Banquier, Beuthen O.-S.	9	2	Hüttenfach
308	Himmel, Paul	1880 16. Septbr.	Bauerwitz Kr. Leobschütz	kathol.	Kaufmann, Bauerwitz	9	2	Landwirtschaft
309*	Krause, Paul	1882 27. Januar	Beuthen O.-S.	evang.	† stellv. Amtsvorst., Rosberg	9	2	Bankfach
310	Kubosch, Valentin	1879 10. Februar	Gross-Borek, Kr. Rosenberg	kathol.	Stellenbesitzer, Gross-Borek	9	2	Postfach
311	Kurpiers, Paul	1879 11. Novbr.	Dembio, Kr. Oppeln	kathol.	Stellenbesitzer, Dembio	6	2	Rechtskunde
312*	Leupold, Wilhelm	1881 11. März	Münsterberg	evang.	Zugführer, Beuthen O.-S.	9	2	Heilkunde
313	Maciejczyk, Paul	1880 11. Januar	Rosberg, Kr. Beuthen OS.	kathol.	† Schuhmachermstr. Rosberg	9	2	Theologie
314*	Nothmann, Hugo	1882 2. August	Beuthen O.-S.	jüdisch	† Kaufmann, Beuthen O.-S.	9	2	Heilkunde
315	Rduch, Heinrich	1878 24. Juli	Ober-Jastrzemb, Kr. Rybnik	kathol.	Stellenbesitzer, Ober-Jastrzemb	8	3	Theologie
316*	Schiwy, Franz	1881 3. Februar	Hubertushütte, Kr. Beuthen OS.	kathol.	Kesselschmied, Hubertushütte	7	2	Theologie
317*	Schlesinger, Ernst	1882 16. Novbr.	Beuthen O.-S.	jüdisch	† Sanitätsrath, Beuthen O.-S.	9	2	Rechtskunde
318	Siaja, Joseph	1878 15. Septbr.	Potempa, Kr. Gleiwitz	kathol.	Häusler, Potempa	7 $\frac{1}{2}$	3	Landwirtschaft
319*	Wenzel, Alfred	1881 19. Oktober	Beuthen O.-S.	kathol.	Lehrer, Beuthen O.-S.	9	2	Bergfach
320*	Wischka, Georg	1880 17. April	Königshütte, Kr. Beuthen OS.	kathol.	Wagenmeister, Myslowitz	6	2	Theologie
321*	Zwior, Johannes	1879 22. Mai	Himmelwitz, Kr. Gr.-Strehlitz	kathol.	† Kaufmann, Himmelwitz	7	2	Theologie

*) Von der mündlichen Prüfung befreit.

V. Sammlung von Lehrmitteln.

I. Für die Lehrerbibliothek wurden erworben:

I. Durch Schenkung: Vom Königl. Provinzial-Schulkollegium: Nauticus, Jahrbuch für Deutschlands Seeinteressen, 1899 und 1900. — Nauticus, Beiträge zur Flotten-Novelle 1900. — Schmoller, Sering und Wagner, Handels- und Machtpolitik. — v. Schenkendorf und Schmidt, Jahrbuch für Volks- u. Jugendspiele 1900. — Adolf Harnack, Sokrates und die alte Kirche, Rede beim Antritt des Rektorats der Königl. Friedrich-Wilhelms-Universität 1900. — Von Frau Ida Walter geb. Koehler in Zoppot: Lachmann, Lessing's sämtliche Werke.

II. Durch Ankauf: A. Die Fortsetzung der Zeitschriften: Jahrbuch der Naturwissenschaften, herausgegeben von Wildermann. — Behrends, Zeitschrift für französische Sprache und Litteratur. — Kern und Müller, Zeitschrift für das Gymnasialwesen. — Centralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preussen. — Codex diplomaticus Silesiae. — Zeitschrift des Vereins für Geschichte und Altertum Schlesiens. —

B. Lieferungswerke: Wetzter und Welte 125 bis 130. — Grimm, deutsches Wörterbuch X. 3-5. — Pauly, Realencyklopädie VII. — Schiller-Ziehen, Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie III, 6 und 7. IV, 1. — Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen des Königreichs Preussen Bd. 60. — Seidel, Hohenzollernjahrbuch III. Jahrg.

C. Neuanschaffungen: Harms, Vaterländische Erdkunde. — Fahrenbruch, Auf dem Holzwege. — Eucken, Die Lebensanschauungen der grossen Denker von Plato bis auf die Gegenwart. — v. Lendenfeld, Die Hochgebirge der Erde. — Grimm, Goethevorlesungen. — Wolff, Goethes Leben und Werke. — Heuwes, Goethes lyrische Gedichte. — Ziehen, Kunstgeschichtliches Anschauungsmaterial zu Lessings Laokoon. — Henke, Horaz' Oden und Epoden. — Geist, Wie führt Goethe sein titanisches Faustproblem einheitlich durch? — Weigl, Grundzüge der modernen Schulhygiene. — Oppenheim, Nervenleiden und Erziehung. — Zander, Die Leibesübungen. — Weiss, Charakteristik der lateinischen Sprache. — Ribbeck, Reden und Vorträge. — Zabel, Zur modernen Dramaturgie. — Wenzel, Der Todeskampf des altsprachlichen Gymnasialunterrichts. — Röhling und Sternfeld, Die Hohenzollern in Bild und Wort. — Das goldene Buch des Deutschen Volkes. — von Gyzycki, Vom Baume der Erkenntnis, II und III. — Türk, der geniale Mensch. — Vogel, Goethes Selbstzeugnisse über seine Stellung zur Religion. — Huch, Mehr Goethe. — Lenburg, Oberlehrer Müller. — Lenz, Die Vorzüge des gemeinsamen Unterbaues aller höheren

Lehranstalten. — Kawerau, Schlesisches Haus-Choralebuch. — Brandes, Ferdinand Lassalle. — Wossidlo, Flora von Tarnowitz. — Kraut und Rösch, Anthologie aus griechischen Prosaikern. — Uphues, Die Pädagogik als Bildungswissenschaft. — Schuppe, Was ist Bildung? — Oppeln-Bronikowski und Jakobowski, Die blaue Blume. — Nietzsche, Morgenröthe. — Nietzsche, Also sprach Zarathustra. — Dreyer, Der Probekandidat. — Wildenbruch, Die Tochter des Erasmus. — Maupassant, Ein Abenteuer in Paris und andere Novellen. — v. Wurzbach, Gottfried August Bürger. — Rausch, Geschichte der Pädagogik. — Jahn, Psychologie als Grundwissenschaft. — Jahn, Ethik als Grundwissenschaft. — Horváth, Erziehender Unterricht. — v. Berger, Über Drama und Theater. — Saitschick, Genie und Charakter. — Göbel, Themata, Inventionen. — Klauke, Deutsche Aufsätze und Dispositionen. — Alethagoras, Gymnasiale Bildung. — Münch, Neue pädagogische Beiträge. — Kirchner, Wörterbuch der philosophischen Grundbegriffe. — Hamel, Hannoversche Dramaturgie. — Schrader, Erfahrungen und Bekenntnisse. — Koch, Erziehung zum Mute durch Turnen. — Bartholome, Die Förderung des Volksschulwesens im Staate der Hohenzollern. — Lindner-Fröhlich, Empirische Psychologie. — Prohasel und Wahner, Aufgaben aus der deutschen Prosalektüre in Prima. — Bellamy, Maud Elliot. — Zschokke, Das blaue Wunder. — Tolstoj, Auferstehung. — Grumnach, Die physiologischen Erscheinungen und Kräfte. — Forel, Handbuch der Seelenkunde. — Eulenburg und Bach, Schulgesundheitslehre Aufl. II. — Forstbotanisches Merkbuch, I Westpreussen. — Büchner, Am Sterbelager des Jahrhunderts. — Burckhardt, Griechische Kunstgeschichte III. — Biese, Pädagogik und Poesie. — Matthias, Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin? — Bischof, Architektonische Stilproben. — Fischer, Über das künstlerische Prinzip im Unterrichte. — Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts. — Blatz, Neuhochdeutsche Grammatik. — Hübner, Friedrich der Grosse als Pädagoge. — Pöhlmann, Geschichte des antiken Kommunismus und Socialismus II. — Fürst Bismarcks Briefe an seine Frau und Gattin. — Lewes, Goethes Frauengestalten. — Bret Harte, Argonauten-Geschichten. — Borel, Weisheit und Schönheit in China. — Warnecke, Snurrg Lüd. — Niessen, die Hohenzollern im Glanze der Dichtung. — Pietzker, Sprachunterricht und Sachunterricht vom naturwissenschaftl. Standpunkte. — Neubauer, Die Zukunft des Gymnasiums. — Brentano, Chronika eines fahrenden Schülers. — Sonja Kowalewski I u. II. — Fischer, Das alte Gymnasium und die neue Zeit. — Kohl, Griechischer Unterricht. — Biese, Goethes Bedeutung für die Gegenwart. —

2. Für die Schülerbibliothek wurden erworben:

I. Durch Schenkung: Vom Reichs-Marineamt: Lindner, Die deutsche Hanse. — Vom Königl. Provinzial-Schulkollegium: Nauticus, Jahrbuch für Deutschlands Seeinteressen, 1899 und 1900. — Schmoller, Sering und Wagner, Beiträge zur Flotten-Novelle 1900; — Von Frau Ida Walter geb. Koehler in Zoppot: Gustav Freytag, Dramatische Werke. — Scheffel, Der Trompeter von Säckingen. — Goethe, Wilhelm Meisters Lehrjahre. — Cervantes, Don Quixote de la Mancha. — Hackländer, Wachtstubenabenteuer. —

II. Durch Ankauf: Fischer-Sallstein, Rheinlandsgeschichten. — Becker, Auf der Wildbahn. — Hachtmann, Pergamon. — Hassenkamp, Zusammenfassende Geschichtswiederholungen. — Riehl, Lebensrätsel. — Fulda, Schlaraffenland. — Ein Optimist, Der bessere Mensch. — Morel-Häfer, Die Buren. — Gerlach, Grundlehren der Chemie. — Lorenz-Vollmer, Samoa. — Lorenz-Vollmer, Im Osten Asiens. — Spillmann, Aus fernen Landen. — v. Liliencron, Kriegsnovellen. — Neumann, Auf der Flucht vor den Chinesen. — Töpfer, Rosa und Gertrud. — Smith-Düring, Chinesische Charakterzüge. — Eckstein, Der Kampf zwischen Mensch und Tier. — Daudet, Tartarin in den Alpen. — Weichhardt, Pompeji vor der Zerstörung. — Sienkiewicz, Quo vadis? — Erckmann-Chatrian, Geschichte eines Rekruten von anno 1813. — Andersen, Bilderbuch ohne Bilder. — Tolstoj, Der Herr und sein Knecht. — Zschokke, Das Goldmacherdorf. — Weise, Die deutschen Volksstämme und Landschaften. — Jähns, Feldmarschall Moltke. — Töpfer, Genfer Novellen. — Erckmann-Chatrian, Freund Fritz. — Hirschberg, Ein deutscher Seeoffizier. — Das neue Universum, 21. Jahrg. — Kubik, Pompeji im Gymnasialunterricht. — Vollbrecht, Säkularfeier des Augustus. — Schneiderreit, Matthias Claudius. — Köster, Festrede zur 500jährigen Geburtsstagsfeier Gutenbergs. — Könnecke, Bilderatlas. — Erckmann-Chatrian, die Belagerung von Pfalzburg. — Daudet, Abenteuer des Herrn Tartarin aus Tarascon. — Blüthgen, Die Hesperiden. — Lindenberg, Fritz Vogelsangs Kriegsabenteuer in China. — Beecher-Stowe, Onkel Toms Hütte. — Kipling, Im Dschungel. — Bauch, Juchhe und O weh. — Knecht Rupprecht, Illustriertes Jahrbuch für Knaben und Mädchen. — Bauch, Humoristische Erzählungen. — Tromnau, Preussen unter der Krone. — Schmidt, Das Friedenswerk der Preussischen Könige. — Rogge, Preussens Könige von 1701—1901. — Hoffmeyer, Unser Preussen. — Heyck, Friedrich I. und die Begründung des preussischen Königstums.

3. Die übrigen Sammlungen wurden aus etatsmässigen und ausserordentlichen Mitteln, sowie durch Schenkungen um folgende Stücke vermehrt:

- a) Die physikalische Sammlung: Ein Ampèremeter, ein Voltmeter, eine Parva-Maschine, eine Gaslampe und 6 Fläschchen mit Flüssigkeiten für Spektralversuche, eine Zeigerwaage, 2 Weingeist-Thermometer, ein Kalorimeter, eine Röhre mit flüssiger Kohlensäure, eine Jodlinse, ein Polarisationsapparat, eine Akkumulatoren-Batterie, ein Lampenrheostat, ein Polsucher, ein Stromstärkeregulator, 2 Röntgenröhren, ein Phonograph. — Eine kleine Dynamomaschine, Geschenk von Herrn Arzt Dr. med. Danziger.
- b) Die naturwissenschaftliche Sammlung: 2 Glaskästen mit Beispielen für Mimikry. 8 Wandtafeln der verbreitetsten Giftpflanzen von Schlitzberger. 3 Naturpräparate von Buchhold. 12 Pilzmodelle von Donath. Eine Kreuzotter, Geschenk des Herrn Zeichenlehrers a. D. Lodahl.
- c) Zeichnen. 15 Thongefässe, 14 Gipsmodelle, 49 Steinfliesenmuster, 5 Holzkörper, Stoffmuster mit modernen Ornamenten, 1 Zinnbecher, 12 Ständer für präparierte Blätter, 1 Lehrmittelverzeichnis für den Zeichenunterricht, Heft 1.
- d) Musikalien: Die Zahl der Singstimmen des Melodramas „Das Meer“, von Klughardt, wurde um 41, die Anzahl der Exemplare des „Liederborn“ von Franz und der „Vaterlandlieder“ von Bisping um je 30 vermehrt.
- e) Die Sammlung von Anschauungsmitteln: Wandkarte: Augustus von Prima Porta. F. Bruckmann, München. — Kiepers neue Wandkarte von Palaestina. Reimer, Berlin 1893. — Seemanns Wandbilder No. 4. 55. 68. — Baldamus, Schulwandkarte zur Deutschen Geschichte des 18. Jahrhunderts. Lang, Leipzig. — Gaebler, Das Deutsche Reich, politisch. Schulwandkarte. Lang, Leipzig. — Gaebler, Oesterreich-Ungarn. Lang, Leipzig. — Gaebler, Deutsche Kolonialkarte. Lang, Leipzig. — Reliefkarte von Europa. Oscar Schneider, Leipzig. — Hummels Wandtafel zur Einführung in das Kartenverständnis. Hobbing und Büchle, Stuttgart. — Anschauungstafeln zu Caesars bellum Gallicum IV, V, VI. — Bild, „Preussens Könige in 2 Jahrhunderten“. — Handtke, Schulwandkarte der Preussischen Provinz Schlesien. — Cybulski, Das römische Haus. —
- f) Die Münzensammlung erhielt folgende Geschenke von Herrn Stadtrat Przikling: 1. je einen Satz der gangbaren französischen Silber- und Kupfermünzen: 5, 2, 1 und $\frac{1}{2}$ Francs bzw. 10, 5, 2 und 1 centimes. 2. eine preussische Krönungsjubiläumsmünze: 2 M.

VI. Stiftungen und Unterstützungen.

1899/1900. Der Magistrat der Stadt Beuthen verlieh das Wlodarski-Stipendium einem Schüler der UII, das Wilhelm-Stipendium einem Schüler der UII, das Graf Schaffgotsch'sche Stipendium einem Schüler der OII und einem Schüler der UIII. Das Stipendium des ehemaligen Hilfsvereins zur Unterhaltung eines jüdischen Krankenhauses wurde einem Schüler der OIII und einem Schüler der UII übertragen, das Jubiläums-Stipendium einem Schüler der UI. — 1900/01. Das Solger-Stipendium verlieh der Königliche Landrat einem Schüler der OII und einem Schüler der OI. Die Karl Rudzki-Stipendien erhielten zwei Schüler der OII, das Leopold Nerlich-Stipendium ein Schüler der V, das Friedrich Hofrichter-Stipendium ein Schüler der OIII. Zu Weihnachten wurden die Ressourcen-Stipendien zwei Schülern der UIII, das Fiebig-Stipendium einem Schüler der UII, das Bergrat Koehler-Stipendium einem Schüler der UII, verliehen. Das Purkopstipendium erhielt ein Schüler der UIII.

Seine Eminenz der Herr Kardinal - Fürstbischof und das hochwürdige Domkapitel zum hl. Johannes in Breslau unterstützten je 7 bedürftige und würdige Schüler mit einem Gesamtbetrage von 390 bzw. 360 Mark.

Für alle unseren Schülern zugewandte Unterstützung und Förderung spricht die Anstalt hiermit den ergebensten Dank aus.

VII. Mitteilungen an die Schüler und deren Eltern.

1. Auszug aus dem Cirkular-Erlass vom 29. Mai 1880: . . . „Die Strafen, welche die Schulen verpflichtet sind über Teilnehmer an Verbindungen zu verhängen, treffen in gleicher oder grösserer Schwere die Eltern als die Schüler selbst. Es ist zu erwarten, dass dieser Gesichtspunkt künftig ebenso, wie es bisher öfters geschehen ist, in Gesuchen um Milderung der Strafe wird zur Geltung gebracht werden, aber es kann demselben eine Berücksichtigung nicht in Aussicht gestellt werden. Den Ausschreitungen vorzubeugen, welche die Schule, wenn sie eingetreten sind, mit ihren schwersten Strafen verfolgen muss, ist Aufgabe der häuslichen Zucht der Eltern oder ihrer Stellvertreter. In die Zucht des Elternhauses selbst weiter als durch Rat, Mahnung oder Warnung einzugreifen, liegt ausserhalb des Rechtes und der Pflicht der Schule, und selbst bei auswärtigen Schülern ist die Schule nicht in der Lage, die unmittelbare Aufsicht über ihr häusliches Leben zu führen, sondern sie hat nur deren Wirksamkeit durch ihre Anordnungen und ihre Kontrolle zu ergänzen. Selbst die gewissenhaftesten und aufopferndsten Bemühungen der Lehrerkollegien, das Unwesen der Schülerverbindungen zu unterdrücken, werden nur teilweisen und unsicheren Erfolg haben, wenn nicht die Erwachsenen in ihrer Gesamtheit, insbesondere die Eltern der Schüler, die Personen, denen die Aufsicht über auswärtige Schüler anvertraut ist, und die Organe der Gemeindeverwaltung, durchdrungen von der Ueberzeugung, dass es sich um die sittliche Gesundheit der heranwachsenden Generation handelt, die Schule in ihren Bemühungen rückhaltlos unterstützen. . . . Noch ungleich grösser ist der moralische Einfluss, welchen vornehmlich in kleineren und mittleren Städten die Organe der Gemeinde auf Zucht und gute Sitte der Schüler an den höheren Schulen zu üben vermögen. Wenn die städtischen Behörden ihre Indignation über zuchtloses Treiben der Jugend mit Entschiedenheit zum Ausdruck und zur Geltung bringen, und wenn dieselben und andere um das Wohl der Jugend besorgte Bürger sich entschliessen, ohne durch Denunziation Bestrafung herbeizuführen, durch warnende Mitteilung das Lehrerkollegium zu unterstützen, so ist jedenfalls in Schulorten von mässigem

Umfange mit Sicherheit zu erwarten, dass das Leben der Schüler ausserhalb der Schule nicht dauernd in Zuchtlosigkeit verfallen kann.“ Erfahrungsgemäss wird aber da, wo das Wirtshausleben oder müssiges Zusammenhocken von Schülern eine Freistatt findet, der Giftpflanze einer Schülerverbindung der Boden bereitet. Schwerer Verantwortung macht sich jeder schuldig, der durch Beihilfe oder Duldung solche Keime pflegt.

2. Auszug aus dem Vertrage mit dem Arzt der Schüler-Krankenkasse: „§ 1. Der Arzt ist verpflichtet, die Schüler des Gymnasiums in allen vorkommenden Krankheitsfällen ärztlich zu behandeln. — § 2. Bei leichteren Erkrankungen erfolgt die ärztliche Behandlung in der Wohnung des Arztes, und zwar in einer nach Verabredung mit dem Gymnasialdirektor festgesetzten Sprechstunde. (Gegenwärtig 7 $\frac{1}{2}$ Uhr morgens und in dringenden Fällen 2 Uhr nachmittags). Bei schweren Fällen ist der Gymnasialarzt zum Besuche des erkrankten Schülers in seiner Wohnung verpflichtet. Diese letztere Verpflichtung liegt jedoch nur dann vor, wenn der Schüler innerhalb der Stadtgemeinde Beuthen oder in dem mit Beuthen unmittelbar zusammenhängenden Dorfe Rossberg wohnt oder in Pension ist. Dieselbe Verpflichtung liegt dem Gymnasialarzt auch für die ausserhalb der Stadtgemeinde Beuthen (z. B. in Städtisch Dombrowa, Schwarzwald, Schomberg u. a. m.) wohnenden Schüler ob, falls die Angehörigen die Fuhrkosten zu übernehmen bereit sind.“ — Das Honorar für ärztliche Zeugnisse, die nicht lediglich im Interesse des Gymnasiums d. h. durch den Direktor beantragt werden, also zu militärischen Zwecken, Versicherungen und dergl. ist besonders zu erlegen.

3. Alle Schreiben in dienstlichen Angelegenheiten sind nicht an den Direktor persönlich zu richten, sondern mit der Aufschrift „An die Direktion des Königlichen Gymnasiums in Beuthen O.-S.“ zu versehen.

4. Abgehende Schüler müssen stets vor dem Anfang des neuen Schulvierteljahres durch den Vater oder dessen Vertreter mündlich oder schriftlich abgemeldet werden; eine Unterlassung der Abmeldung zieht die Verpflichtung zur Zahlung des Schulgeldes für das nächste Vierteljahr nach sich. Am Jahresschlusse ist im Interesse der Aufnahmebewerber eine recht baldige Abmeldung der abgehenden Schüler notwendig, spätestens bis zum 1. April.

5. Veräusserung und Ankauf oder Tausch von Büchern zwischen den Schülern werden sehr selten vorkommen können und sind nur mit besonderer Erlaubnis eines der beteiligten Herren Ordinarien für jeden einzelnen Fall gestattet. Zu jeder Veräusserung einer anderen Sache seitens eines Schülers ist vorher die Genehmigung des Direktors einzuholen oder die Genehmigung des Vaters dem Direktor glaubhaft zu machen.

6. Urlaubsgesuche sind stets durch den Vater schriftlich möglichst früh einzureichen und müssen neben dem Namen des Schülers und der Bezeichnung seiner Klasse und deren Abteilung die Angabe der betreffenden Veranlassung sowie der Zeit, für welche der Urlaub beantragt wird, enthalten. Sie sind an den Herrn Ordinarius der VI¹, V², V¹ u. s. w. zu richten.

7. Der Schule gegenüber vertritt das Elternhaus der Vater, welchem daher auch die Unterzeichnung aller Schriftstücke im Verkehr mit der Schule zufällt. Für ihn kann nur in besonderen Fällen die Mutter oder eine andere geeignete Person eintreten.

8. Die nach Sexta aufzunehmenden Schüler sollen das neunte Lebensjahr zurückgelegt haben. Eine Ausnahme von dieser Regel ist nur in dem Falle statthaft, dass der Knabe körperlich kräftig entwickelt ist und die verlangten Vorkenntnisse und Fertigkeiten ganz sicher besitzt. Als solche sind nachzuweisen: 1. Geläufigkeit im Lesen und sauberen Schreiben deutscher und lateinischer Schrift. 2. Nachschrift eines einfachen Diktates ohne grobe Fehler. 3. Kenntnis der Redeteile und des einfachen Satzes. 4. Auswendigwissen mehrerer angemessener Gedichte. 5. Die einfachsten geographischen Begriffe und die allgemeinste Kenntnis des Reiches, der Monarchie und der Heimatprovinz. 6. Sicherheit in den vier Grundrechnungsarten mit ganzen Zahlen. — Durch lateinischen Unterricht wird dem angehenden Sextaner nur eine scheinbare Erleichterung für den Beginn seiner Schullaufbahn gewährt, und es wird entschieden davon abgeraten. Hingegen ist die Kenntnis der Redeteile und des einfachen Satzes und im Zusammenhange damit der verständige Vortrag geeigneter Lesestücke und namentlich Gedichte angelegentlich zu pflegen.

9. Die Eltern, welche einen Sohn für die Gymnasiallaufbahn bestimmen, thun gut, diesen

nicht den Zufälligkeiten und Gefahren, namentlich den Lücken einerseits und den Vorgriffen und Überbürdungen andererseits des Privatunterrichts auszusetzen, der leicht subjektive Bildungsformen erzeugt, die sich dann in den Organismus des Gymnasiums nur schwer und stets mit nachteiligen Folgen für den betreffenden Schüler oder auch garnicht mehr einordnen lassen. Heute sind diese Knaben, wenn es irgend ausführbar ist, von Sexta an dem Gymnasium zu übergeben.

10. Mittwoch, den 27. März, findet um 5 $\frac{1}{2}$ Uhr nachmittags in der Aula eine Aufführung des Melodramas „Das Meer“, Dichtung von Johannes Weber, komponiert von August Klinghardt, op. 81., durch den Schülerchor statt, woran sich die Entlassung der Abiturienten schliesst. Hierauf Besichtigung der im Zeichensaale ausgestellten Zeichnungen der Schüler aus dem abgelaufenen Schuljahre. Zu diesen Veranstaltungen werden die Eltern unserer Schüler, sowie Freunde der Jugend und des Gesanges, Damen und Herren, hiermit ergebenst eingeladen.

Donnerstag, den 28. März, um 8 Uhr morgens Schlussgottesdienst für die katholischen Schüler, um 9 Uhr Verkündigung der Versetzung und Ausgabe der Zeugnisse in den Klassen.

11. Das neue Schuljahr beginnt Freitag, den 12. April: Um 8 Uhr Gottesdienst der katholischen Schüler in der Aula. Um 9 $\frac{1}{4}$ Uhr stehen sämtliche Schüler auf dem Schulhofe. — Anmeldung, Prüfung und Aufnahme neuer Schüler finden statt:

1. Freitag, den 29. März, für die Klasse Sexta,

2. Donnerstag, den 11. April, nochmals für die Klasse Sexta, ferner für alle übrigen Klassen.

Aufnahme von Schülern, welche ein Abgangszeugnis von einer berechtigten höheren Schule vorlegen, werden an beiden Tagen, ausserdem Mittwoch, den 3. April, stets von 8 bis 9 Uhr vollzogen.

Vormeldungen werden verboten. Sämtliche Bewerber, welche zu prüfen sind, bitte ich mir genau um 8 Uhr morgens vorzustellen. Zur Prüfung ist ein Heft und eine Feder mitzubringen.

Bei der Anmeldung durch den Vater, die Mutter, den Vormund oder eine schriftlich beauftragte andere Person sind vorzulegen: 1) die standesamtliche Geburtsurkunde, 2) der Impf- bzw. Wiederimpfschein, 3) das Abgangszeugnis von der zuletzt besuchten Schule.

Dem Normalaufnahmealter für Sexta, welches das zurückgelegte 9. Lebensjahr ist, entspricht das für die anderen Klassen. Beträchtlich wird über dieses nicht hinausgegangen werden. Für jeden Bewerber ist die Prüfung in die bestimmte Klasse, auf welche seine Vorbereitung gerichtet war, zu beantragen. Es wird vor dem Irrtum gewarnt, dass ein Bewerber, der die Prüfung nicht besteht, dadurch die Reife für die nächst niedere Klasse nachgewiesen habe und in diese aufgenommen werde.

Die Wahl und ein Wechsel der Pension unterliegen meiner vorgängigen Genehmigung. In der Regel sind nur Gymnasialschüler in einer Pension zu vereinigen; die Zulassung anderer Schüler behalte ich mir vor. Andere Personen dürfen niemals einer Gymnasialschülerpension angehören.

Der Königliche Gymnasialdirektor.

Ueber

neuphilologische Bestrebungen

und

ihre Bedeutung für den Lehrer der alten Sprachen

und des Deutschen.

Inhalt.

1. Eindrücke von einem Genfer Ferienkursus und Bemerkungen über die jüngsten neuphilologischen Bestrebungen. (S. 3.)
2. Die Uebungsbuchmethode in den alten Sprachen und im Deutschen. (S. 8.)
3. Die Einrichtung der grammatischen Lehrbücher der alten Sprachen und des Deutschen. (S. 13.)
4. Die altsprachliche Satzanalyse (das Konstruieren und Uebersetzen). (S. 17.)

„Warum hat das Gymnasium in den Augen des Publikums grössere Erfolge und geniesst grösseres Ansehen (als die Realschule)? Weil man dort einen bestimmten Weg und ein bestimmtes Ziel hat.“ So Prof. Bechtel auf dem 8. Neuphilologentage zu Wien. (Verhandlungen d. S. N. z. W., Hannover u. Berlin 1998 S. 91.) Ähnliche Aeusserungen pflegen auf allen Versammlungen der genannten Art zu fallen, und die Ueberzeugung von dem Vorsprunge, den der Unterricht in den alten Sprachen vor dem Betriebe der neuen voraus habe, spornt die Vertreter dieser Richtung zu stets erneutem Eifer, ihn einzuholen, an. Bei diesem nicht nur lauterem, sondern edelsten Wettbewerbe aber darf der ältere Streiter die Bestrebungen des jüngeren nicht aus dem Auge verlieren, sei es, um den Vorrang zu behaupten oder sich mit ihm zu gemeinsamer Arbeit zu verbinden.

Das Ziel, dem die Neuphilologie zustrebt, und die Mittel, durch die sie es zu erreichen sucht, wären daher zunächst darzulegen, damit dann im Anschluss daran die Frage erörtert werde, was die altklassische Richtung von ihr lernen könne. Eine erschöpfende Behandlung dieses Themas aber lässt sich ebensowenig in den Rahmen dieses Aufsatzes fassen, als sich der Verfasser ein fachmännisches Urteil darüber überhaupt anmassen darf. Abhandlungen wie Klinghardt, „Ein Jahr Erfahrungen mit der neuen Unterrichtsmethode“, sowie die neuphilologischen Encyklopädien, Zeitschriften und Schulbücher bieten hier eingehende Belehrung. Da es aber bei den erweiterten Aufgaben unserer Zeit wünschenswert erscheint, dass die Kluft, die das altklassische Gebiet nach der Auffassung vieler von dem der modernen Sprachen trennt, möglichst überbrückt werde, möge mir der Versuch gestattet sein, durch einige Bemerkungen über Eindrücke, die ich von einem Genfer Ferienkurse und privater Beschäftigung einerseits und aus den Berichten über die Verhandlungen der letzten Neuphilologentage andererseits gewonnen habe, die Aufmerksamkeit der Fachgenossen auf einige

der wichtigsten Gesichtspunkte, die dort fast allgemein als richtig anerkannt sind, hinzuweisen. Sie scheinen mir nicht ungeeignet zu sein, im allgemeinen als Massstab an Unterrichtserfahrungen auf dem Felde der alten Sprachen und des Deutschen angelegt zu werden, um so vielleicht einige Ergebnisse zu zeitigen, die bei einer neuen Prüfung unserer Lehrpläne, namentlich der Unterstufe, Erwägung verdienen. Doch ist dabei — das sei nochmals hervorgehoben — ein wissenschaftliches Eingehen auf die neusprachliche Methode selbst nicht beabsichtigt.

Im Jahre 1897 nahm ich an dem Sommerkursus im Neufranzösischen an der Universität Genf und zwar nahezu an allen seinen Uebungen regelmässig teil. Genf kann sich rühmen, seit dem 13. Jahrhundert eine ville d'éducation zu sein. Bei einem Budget von 6 Mill. Frs. giebt die Stadt jährlich 1800000 für den Unterricht aus, der in ungefähr 20 höheren Schulen auf den verschiedensten Gebieten der Wissenschaft, der Kunst und der Gewerbe erteilt wird. Dass diese Ueberlieferung treffliche Früchte zeitigt, lehrt der Verlauf jenes von Prof. B. Bouvier geleiteten Kurses. In ihm hatten sich Lehrer der Universität und der höheren Schulen Genfs vereinigt, Angehörige fast aller Nationen Europas, deren Kern freilich Deutsche waren, einem hohen Ziele zuzuführen: den Gedankenaustausch mit einem hochentwickelten Nachbarvolke weiter zu fördern, seinem Leben näher zu treten und in sein Empfinden nach Kräften einzudringen. Diese Aufgabe lernte auch der im Gebrauche der Sprache noch weniger Geübte schätzen; ist sie doch wohl geeignet, den Blick für die Schwächen und Vorzüge des eigenen Volkes zu schärfen.

In leicht verständlichen Vorträgen entwarf zunächst Prof. Bouvier wöchentlich 2mal ein farbenreiches Bild der französischen Litteratur des 19. Jahrhunderts. Einige Hauptzüge daraus sind etwa folgende. Die Zeiten des politischen Jammers und der Revolution riefen auch in Frankreich das Bestreben hervor, aus dem

Ungemach der rauhen Gegenwart in der stillen Welt der Dichtung eine Zuflucht zu suchen. Die einen hofften den Frieden im Anschluss an Rousseau und Bernardin de Saint Pierre in der Unschuld schlichten Naturlebens, andere in glaubensfreudiger Frömmigkeit zu finden, einer Richtung des Romanticismus, der namentlich Chateaubriand neue Bahnen wies. Der sentimentalischen Stimmung des persönlichen Empfindens seiner Zeit gab Lamartine den glücklichsten Ausdruck. „La nature et la mort sont les consolatrices puissantes de sa tristesse.“ Diese Richtung machte Schule; zu ihr gehört Viktor Hugo, ein lyrisches Genie, „qui se croit instructeur public, maître et pasteur des âmes.“ Sein unruhiger Geist führte ihn durch verschiedene Gebiete des Denkens und der Gesinnung; der strenge Monarchist und Katholik verwandelte sich in den Anhänger der Liberalen, um als Demokrat und Sozialist zu enden. Der Glaube an den Fortschritt der Menschheit, an Unsterblichkeit und Gewissen aber blieb sein treuer Begleiter. An ihn reiht sich Alfred de Vigny an, der Nachahmer Walther Skotts, der „peintre si énergique de la réalité“, der uns im Cinq Mars jene meisterhafte Schilderung Richelieus und seiner Zeit entworfen hat. Trübe Lebenserfahrungen wecken in ihm die Ueberzeugung: il n'y a que du mal. Zum sanften Vigny steht Alfred de Musset in grellem Gegensatz, dessen Leben eine déclamation violente contre la société ist. Dieser romantischen Richtung „des larmes et du cri du coeur“ treten Balzac und Flaubert entgegen, um sich dem Realismus des Lebens in die Arme zu werfen. Allein wie Taine und Zola sehen auch sie im Menschen eine Beute der natürlichen Entwicklung und des Daseinskampfes der Völker und Rassen. Um sein Leiden und sein Elend, cet être souffrant et sa bassesse naturelle, darzustellen, schildert der Verfasser der bête humaine unglückliche, schuldbeladene Geschöpfe, während Sully Prudhomme, der Schüler Schopenhauers, der Dichter des philosophischen Gedankens, des Zwiespalts zwischen Herz und Vernunft ist und zu dem Ergebnis kommt: il n'y a pas de certitude. Der einzige Trost, der alle diese Männer aufrichtet, liegt in dem Schlusse: notre bonheur est toujours mêlé de crainte et de souci. La seule chose que nous connaissons est le mal. Dieser Pessimismus ist nicht aus der grande déception des Volkes im Jahre 70/71 zu erklären,

sondern aus der Verzweiflung der modernen Wissenschaft, zur Erkenntnis der Wahrheit zu gelangen. Denn der französischen Nation wohnt eine unverwüsthliche Kraft der Erhebung inne: la France s'est renouvelée admirablement, elle a regagné la confiance dans la vitalité de sa race.

Die fesselnde Art, auf die solche Gedanken entwickelt und durch Besprechung einzelner Dichtungen erläutert wurden, war wohl geeignet, lebhaftes Interesse für diese Litteratur und diese Lebensäusserungen des französischen Volkes einzufliessen.

Mit grösstem Geschick leitete derselbe Litteraturhistoriker die lecture analytique in einer Stunde wöchentlich. Vorbereitete Abschnitte einer von der Universität herausgegebenen Chrestomathie: morceaux choisis, z. B. aus Rousseau, „la nouvelle Héloïse“, Mme. de Staël, „Corinne ou l'Italie“, Chateaubriand, „les Martyrs“, Victor Hugo, „notre dame de Paris“, Balzac, „le père Goriot“, Flaubert, „Salammbô“ u. a. wurden mittels Frage und Antwort, ähnlich wie in unsern Universitätsseminaren nach Darstellungsweise und geistigem Gehalt mit feinem Verständnis und jener Klarheit, die der Franzose mit Recht als précision an sich rühmt, behandelt, während in den exercices d'improvisation et de discussion (1 Std.) unter derselben Leitung Dramen der Gegenwart des Vortrages einzelner Mitglieder waren, an die sich dann Erörterungen ähnlicher Art, wie sie oben bezeichnet sind, anschlossen. Dazu wurden Cid v. Corneille, Andromaque v. Racine, Kean ou désordre et génie von Dumas père, Ruy Blas von Victor Hugo, Chatterton von A. de Vigny, le gendre de M. Poirier von Emile Augier u. a. ausgewählt. — Jüngere Privatdozenten ferner, die zum Teil zugleich Lehrer an den collèges (Gymnasien) waren, standen stilistischen Uebungen (Uebersetzen ins Französische) vor und hielten im Anschluss an morceaux choisis aus dem 17.—19. Jahrhundert Vorlesungen über Syntax und Sprachgebrauch sowie über die méthode d'enseignement du français (französisches Unterrichts-Wesen, Methoden der Sprachlehre für Fremde im eignen und fremden Lande und Kritik der Lehrbücher Deutschlands). Grosser Berühmtheit erfreute sich auch die diction et prononciation (2 Stunden) der Professoren Thudichum Vater und Sohn, in denen nach Transkriptionstabellen Lautreihen im Chor und einzeln geübt und morceaux choisis de prose française gelesen wurden. —

Conversationsgruppen von etwa 16 Personen, von Lehrern und andern Männern französischer Nationalität geleitet, die etwa 2mal in der Woche zusammentraten, aber erst erprobt wurden und inzwischen vervollkommen sind, waren daneben privatim thätig. Sehr lehrreich erschienen mir ferner die Gesangstunden; nirgend klang die Aussprache so scharf und klar ans Ohr, während Modulation und Vortrag den eigentümlichen Geist französischer Poesie, hier der *chants populaires de la Suisse Romande*, fesselnd zum Ausdruck brachten. Wie prächtig klang der „Chor der schottischen Barden“: *Sur la colline, Montagnard, Déjà le jour décline, il est tard! Répète avec les frères un saint choeur; Adresse tes prières au Seigneur* oder das wehmütige: *Dans l'ombre et le silence La cloche retentit, Sa paisible cadence Me dit: voici la nuit!* mit den Schlussversen: *Après tous les travaux, Reste un repos.*

Daneben bot sich Gelegenheit, besondere Vorlesungen über Psychologie, über die leicht beweglichen Grenzen des deutschen und französischen Sprachgebiets u. a. zu hören. Am zahlreichsten aber strömten die Zuhörer zu den beiden Vorträgen, die einer der hervorragendsten Führer der neusprachlichen Bewegung, Paul Passy aus Paris, hielt. Er verbreitete sich über die herrschende Lehrweise, die er *méthode directe, naturelle, intuitive* nannte. Sie ahme die Thätigkeit des Kindes nach, das seine Muttersprache erlerne; diese zeige sich in 3 Staffeln: *comprendre, imiter, répéter.*

Dem Verstehen und Auffassen des Gesprochenen folge unter fleissiger Arbeit der Sprachorgane, besonders der Kinnbacken und Lippen, die Wiederholung und Einübung des Gelernten an kleinen Erzählungen, Liedern u. dgl. — Die Grammatik sei nachteilig beim ersten Erlernen, dagegen äusserst nützlich zum Festhalten der Sprache. Von 2 Engländern habe der eine französisch ohne Grammatik erlernt, aber sehr bald wieder vergessen; der andere habe es mit ihr betrieben und ohne Mühe behalten. So kam der Vortragende zu dem Ergebnisse: *On enseignera 1. la phrase 2. donnera l'explication, le pluriel, des variations etc. 3. la règle de la grammaire.* Und zwar müsse man sich erst eine beschränkte Zahl Vokabeln aneignen und dabei allmählich Worte zu Sätzen und Begriffe zu Urteilen zu verwenden lernen. Dann gehe man zu den Schriftstellern über, und zwar so, dass sie

allmählich schwieriger würden. So ergaben sich auch für die sprachlichen Leistungen 3 Stufen: 1. *simples reproductions*, 2. *des travaux plus en plus libres*, 3. *le plus difficile: c'est la traduction des oeuvres littéraires de la langue étrangère.*

Der 2te Vortrag hatte die Schwierigkeit der Aussprache zum Gegenstande. Manchem Ausländer werde es ebenso schwer, die Wörter *bien, bain und pain* zu unterscheiden, als es z. B. dem Franzosen schwer falle, „*ungern*“ und „*hungern*“ richtig zu sprechen. Er würdigte dann das System *Victors* in Marburg und stellte als die 2 Stufen der Methode fest: 1 *uniquement par l'oreille*, 2. *ensemble par l'oreille et par l'écriture.* Dabei sei es wichtig, das Ohr durch Transkription zu unterstützen, von deren Wert man heute allgemein überzeugt sei.

Drang so sowohl in den Vorlesungen als überhaupt im täglichen Leben eine Fülle fremdartigen Lebens auf die Mitglieder des Kursus ein, so war das in noch höherem Grade bei den gemeinsamen Ausflügen der Fall, für die die Sonnabende aufgespart blieben. Der erste führte uns mit dem Tramway nach Veyrier an der französischen Grenze, südöstlich von Genf (*Depart. de la haute Savoie*), wo die blau-weiss-rote Trikolore und alle Flaggen der Kantone wehten, von dort mit dem *chemin de fer électrique à crémaillère* nach Monnetier und Mornex, 2 französischen Orten auf dem Sattel des *Mont du Salève*, wo die ganze Kette der savoyischen Alpen vom *Dent du midi* bis zu den *Vergys und Aravis*, vom *Montblanc* überragt, vor uns lag. Es war sicher eine für alle Teilnehmer unvergessliche Stunde, als im Garten des *Hôtels de Savoie*, dessen Eingangsthor die Pyramide des *Montblanc* mit hohem Bogen umrahmte, das Lied erklang: *O mon beau pays, Précieux au coeur de tous tes fils! Bien des fleurs se sont fanées Aux sentiers où passe mon destin.* Von hier wanderte die Gesellschaft auf den *petit Salève*, von der Luft des Südens und herrlicher Pflanzenpracht umgeben; teils hier, teils drunten am See gedeihen mächtige Ulmen, Eichen, Mimosen und Platanen, die feingefiederte Tamariske, wilder Lorbeer, die zahme Kastanie, der Nussbaum, die Magnolie, der Granat- und Trompetenbaum, die Ceder, rankende Reben und der Feigenbaum, der hier schon seine Früchte zur Reife bringt. — Das Ziel des nächsten Ausflugs war das Schloss *Voltaire's* im französischen Dorfe

Ferney, Depart. Ain, am Fusse des Jura, der Sitz jener seigneurie, die Voltaire 1761 kaufte und bis zu seinem Tode 1778 bewohnte. Seine Wohnung ist fast unverändert; im Park fesselt den Besucher das Marmordenkmal des an den Strand gespülten Leichnams Virginien's, das an den Sarkophag der Königin Louise erinnert, vor dem Schlosse jene Kapelle mit der Inschrift: Deo erexit Voltaire 1761 und im Dorfe das Standbild des Philosophen von Lambert (an Patriarche de Ferney) aus Bronze. In der Umgegend dieses Dorfes trug sich auch jene Sonnenaufgangscene zu, die Demogeot hist. de la littérature, p. 487 erzählt. — Dann folgte eine tour du lac, eine Rundfahrt mit gemietetem Dampfer über die Westhälfte des Sees, die zugleich nach Coppet zum Schlosse der Frau v. Staël und ihres Vaters, des Ministers Necker, im Canton de Vaud führte. Man zeigt dort ausser Neckers Büste den Schreibtisch und ein Bild jener Frau, die den Franzosen zuerst das Verständnis deutschen Geistes vermittelt hat, ein Werk des Malers David. Den Schluss bildete eine Excursion zu einer der botanisch und geologisch berühmtesten Stellen Europas, einer Hügelkette am Rhône östlich vom Mont Vuache und dem durch Cäsars Befestigung bekannten fort de l'Écluse, wo ein Botaniker der Universität in längerem Vortrage das Gelände und seine Flora erklärte. — Dem Verständnis fremden Volkstums waren aber auch die Eindrücke förderlich, die der Besucher des sonntäglichen Gottesdienstes empfing. An gewandten Predigern scheint Genf keinen Mangel zu haben; und ausser dem Gesange giebt es wohl — abgesehen von der Bühne, die wir, da das Stadttheater ungünstig besetzt war und der Leitung des Kursus wenig entgegenkam, nur in einem Liebhabertheater von Teilnehmern kennen lernten, — kaum eine Vortragsweise, in der die französische Sprache zugleich so einschmeichelnd und wohlklingend als auch so klar und deutlich ans Ohr dringt. Da mir auch diese Kundgebung wohl geeignet erschien, uns dem Geiste des Volkes näher zu führen, so sei hier kurz der Gedankengang einer Predigt, die ich am 22. August in der Kirche de St. François hörte, wiedergegeben. „Mes frères, nous l'avons lu souvent, les poètes l'ont chanté, les écrivains l'ont démontré au moyen de la preuve logique et dialectique: Notre vie est un combat; nous combattons tous les jours, toutes les heures, tous les

instants. C'est le combat de l'âme contre la matière, le combat de dieu contre le démon de l'enfer. Et il ne serait pas possible de remporter la victoire, si nous n'avions pas d'armes. Ces armes ce sont les prières et les actions. Si notre pauvre âme est plongée dans des passions, dans des péchés, dans des voluptés et plaisirs nuisibles: la prière est l'arme qui nous rend la grâce de Dieu. — Notre vie est un pèlerinage. Voyez le voyageur dans le désert; il marche au soleil brûlant sur le sable sec; à droite et à gauche des régions dévastées, sous ses yeux et derrière lui, il n'y a qu'une immense aridité. Sa bouche, sa gorge desséchée désire une goutte d'eau fraîche et pure, une goutte de rosée. Enfin il trouve une source; l'eau fraîche et pure le fait revivre, respirer. La goutte d'eau, la rosée fraîche et pure: c'est la prière qui fait revivre votre âme. — Il arrive que nous passons devant un beau bâtiment, devant un château. Nous le regardons; nous avons le désir d'en voir de nos yeux le dedans, la splendeur de ses appartements, ses boiseries, toutes ses beautés. Mais nous n'avons pas la clef; quoique nous le désirions, nous n'y pouvons pas entrer. Nous nous trouvons aussi devant un bâtiment immense, c'est le ciel; et nous ne manquons pas de clef. La clef, c'est la prière, qui nous ouvre le ciel et nous fait obtenir la grâce de Dieu. — Vous connaissez les châteaux du moyen-âge avec leurs murs, leur ferme enceinte, leurs fossés et leurs fortifications. Un détachement de soldats vient devant ces murs, mais ils n'ont pas d'armes pour rompre les portes et les tours. Or nous, mes frères, nous nous trouvons devant les fortifications du ciel; mais nous, nous avons le charme qui fait tomber ces murs, ces enceintes: c'est la prière.

Priez, messieurs, priez, mes dames, faites vos prières, mes enfants. Vous perdez beaucoup d'heures à la promenade, à des bagatelles, à votre toilette, mes dames, à la vanité; consacrez-en une heure, surtout le dimanche, à la prière. Et le Seigneur, qui est le maître des éléments, du soleil, de la terre: il entendra vos vœux et les réalisera. La terre, les verdure des champs, les plantes, la nature: tout serait perdu, si votre Seigneur ne faisait pas luire le soleil et tomber la pluie. Ainsi votre vie s'évanouirait, s'il n'y avait pas la rosée de vos prières. Priez donc tous les jours, à toute heure, —

Auch in der Predigt mutet uns im allgemeinen ein elegischer Ton an, der an jene Grundstimmung der Litteratur des 19. Jahrhunderts erinnert. Sie klingt fast stets an das an, was Demogeot a. O. S. 443 über Bossuet sagt: „Il est pris d'une immense pitié, quand du haut du Sinaï, où il a contemplé Jéhovah, il abaisse les yeux sur ce néant qu'on appelle l'homme; et dès sa jeunesse il porte dans son sein ce sublime contraste, cette magnifique antithèse qui fera son génie“, oder an die Worte des grossen Kanzelredners in seinem sermon sur l'honneur: „Je l'ai dit, vous êtes des dieux et vous êtes les enfants du Très-Haut. . . Mais, ô dieux de chair et sang, ô dieux de terre et de poussière, vous mourrez comme des hommes, et toute votre grandeur tombera par terre: veruntamen sicut homines moriemini. Nur dass man mit jenem Schriftsteller S. 446 von ihm sagen kann, er habe wie das antike Drama zum Mitleid auch den Schrecken gesellt, „et qu'il crie avec le prophète: Et nunc, reges, intellegite; erudimini, qui indicatis terram.“

So bildete also fast jede Aeussung des öffentlichen Lebens selbst eine Ergänzung der Bestrebungen jenes Kursus. Soll aber eine Lehranstalt ihre Aufgabe wirklich erfüllen, so darf diese nicht ausser Zusammenhang mit der Vorstellungswelt ihrer Nation stehen. Je mehr sie ihren gesamten Unterrichtsstoff zur Gegenwart in Beziehung zu setzen versteht, um so mehr wird sie bei ihren Zöglingen die Unlustgefühle, die eine aufgezwungene Arbeit gewöhnlich zur Folge hat, in die Lustempfindungen verwandeln können, die eine selbstgewählte Thätigkeit zu bereiten pflegt. Denn als solche wird sie ihm um so mehr erscheinen, je mehr er sich durch sie in lebendige Fühlung zu den Aufgaben seiner Zeit, die auch ihn einst in ihre Kreise ziehen werden, gebracht fühlt. Das war an der Hochschule zu Genf in vortrefflicher Weise der Fall. Der Aufenthalt in dieser Stadt war daher den meisten Mitgliedern jenes Kursus eine Quelle hohen geistigen Genusses. Auch bieten dem, der körperliche Uebungen liebt, das Rhone-Schwimmbad und Wanderungen auf den Salève — selbst der Gipfel des Grand-Salève (1304 m), der die Aussicht über die ganze Montblanc-Kette, den Genfer See, den Jura, die Kantone Genf und Waadt und einen Teil Frankreichs umfasst, kann in 5 Stunden

hin und zurück, also noch nach 4 Uhr, bestiegen werden — u. a. bei den grossen geistigen Anstrengungen in der heissen Ferienzeit angemessene Erholung.

Sind also diese Kurse ein schätzenswertes Mittel, im Jünger des Lehrfachs warmes Verständnis und Liebe für seinen Beruf zu erwecken, so bilden eine der wichtigsten Kundgebungen der modernen Bewegung selbst die Neuphilologentage, die alle 2 Jahre abgehalten werden. Im Jahre 1898 fand ein solcher zu Wien statt. Prof. Bouvier aus Genf wies hier auf die 5monatlichen Kurse des *seminaire de français moderne* in jener Stadt hin und betonte, dass ihre Ferienkurse am besten als Vorübung für einen Aufenthalt in Paris betrachtet würden; Geheimrat Münch behandelte „die Bedeutung der neueren Sprachen im Lehrplan der preuss. Gymnasien“, Walter-Frankfurt „Schulreform und Reformschulen in Deutschland.“ Unter den übrigen Vorträgen ragen die von Wendt-Hamburg und Winkler-Mährisch-Ostrau hervor. Jener trat für die direkte Methode im weitesten Sinne ein. Nur das fremde Volkstum dürfe den Unterrichtsstoff bilden. Die fremde Sprache werde nicht getrieben, um daran die Muttersprache zu lernen. Das Uebersetzen in diese sei auf die Fälle zu beschränken, wo formelle Schwierigkeiten dazu zwingen. Auch das Uebertragen in die Fremdsprache sei nur gelegentlich zu üben. An Stelle der Grammatik sei — im Anschluss an die Lektüre — die stilistisch-idiomatische Seite der fremden Sprache zu betonen und für die Synonymik das Verständnis zu wecken. Er verwirft Litteraturgeschichte und Aufsätze, empfiehlt aber Diktate sowie freie Arbeiten und Nachbildungen der Originale, wobei sich die Thätigkeit des Schülers leicht und frei in der Erinnerung an das Gelesene gehen lassen könne. Winkler bestreitet, dass die analytisch-direkte Methode die Lehrerschaft befriedigt habe. Mechanisch eingedrillte Beantwortung von Fragen und schlechte schriftliche Leistungen seien ihre Ergebnisse. Besonders verwerflich sei [die Lesebuch-Methode (Einüben eines Satzes — Nachsprechen der Wörter. — An die Tafel schreiben mit Uebersetzung — Einprägung durch Wiederholen). Das Lernen des Kindes gehe von Worten aus; dann erst wiederhole und spreche es kurze Sätze. Bei ihm vereinigten sich mit seiner unbeschränkten Zeit die Lust- und Unlustgefühle seiner physischen Bedürfnisse,

wie Hunger und Durst, und seiner Gemütsstimmungen, wie Freude oder Trauer, um möglichst intensive Vorstellungen in ihm zu erwecken und es zu drängen, ihnen in Worten Luft zu machen. Aber auch die Anschauungsmethode — die 3fach sein kann: unmittelbar (durch Gegenstände), mittelbar (durch Bilder) und geistig; die letztere lehrt nach Gouin durch Schilderung von Handlungen, die sie in Unterabteilungen von logischer Aufeinanderfolge zerlegt — erziehe vielfach zur Gedankenlosigkeit. Die Hauptsache bleibe, in die Schwierigkeiten des fremden Satzbaues einzudringen. Jedes andere Bemühen scheitere an Mangel an Zeit. Auch Inhaltsangaben hätten allein wenig Erfolg; die Analogie, die Kunst, nach ihr Formen zu bilden, sei alles. Der Fehler der bisherigen grammatischen Methode lag nach dem Redner „nur in der schlechten Auswahl des Übungsstoffes, der Regeln und in dem Umstände, dass ununterbrochen übersetzt wurde. Hätte man jede Uebersetzung auch auswendig lernen lassen und sie dem Inhalte nach einer mündlichen Besprechung in dem fremden Idiom unterzogen, so dass neben den mittelst Analogie gebildeten Formen auch die Ausdrücke im Gedächtnisse haften geblieben wären, so wäre der Erfolg entschieden besser gewesen.“ Das einzig Richtige sei, den Text inhaltlich und grammatisch in der fremden Sprache in dialogischer Weise so zu behandeln, dass schnell geantwortet werde. Einzelprüfen sei verwerflich. — In beiden Rednern waren offenbar die Vertreter eines gewissen Gegensatzes in der Versammlung zu Worte gekommen. Nachdem darauf Wendt in vielen Punkten Beifall, Winkler aber mehr Widerspruch erfahren hatte, wurde die Einigung über bestimmte Thesen verhandelt. Der 9. Neuphilologentag, der Pfingsten 1900 in Leipzig tagte, hat endlich eine überaus reichhaltige Lehrmittelausstellung, die in eine englische, französische und deutsche Abteilung zerfiel, gezeitigt, deren Katalog von den unablässigen Bemühungen dieser Vereinigung ein ehrenvolles Zeugnis ablegt. —

An diesen Bestrebungen sollte der Altphilologe nicht gleichgültig vorübergehen. Wie das Englische dem Deutschen, so ist ja das Französische dem Lateinischen so nahe verwandt, dass es in der Reihe der Kulturstufen Latein — Vulgärlatein — romanisch — fränkisch — deutsch ein beinahe unentbehrliches Zwischenglied bildet. Bei ernsterer Behandlung des

Deutschen werden wir in Zukunft die Lautverschiebung und die Lehnwörter wie *pruna*, *pilarium*, *palatium* u. s. w. kaum behandeln können, ohne z. B. die Ausführungen Brachet's in seiner *grammaire historique*, die sich für den Lateiner leicht lesen, ganz zu übersehen. Auch im lateinischen Lexikon sollte dieses Gebiet im Interesse der Centralisation des Unterrichts nicht übergangen sein. Würde Stowassers Schulwörterbuch nicht erheblich gewinnen, wenn neben *pugnis*, *punctum*, *pilus*, *pensum* auch *poing*, *point*, *poil*, *poids* erwähnt wäre, wenn zwischen *scopulus* und „Klippe“ das Mittelglied *écueil* nicht fehlte und bei *pulpitum* statt des Fremdwortes *Tribüne* die Ausdrücke *Pult* und *pupitre* zu finden wären? Auch andere Vorzüge des vortrefflichen Wörterbuchs Sachs-Vilatte verdienen Nachahmung. Endlich sollte kein Philologe versäumen, ähnliche Gelegenheiten, sich eine gewisse Fertigkeit der Conversation anzueignen, zu benutzen. Ist ihr Wert auch nur relativ und kann sie selbst nur bei fortgesetzter Übung erhalten bleiben, so wird doch der Sinn und das Verständnis für sie dadurch dauernd geweckt.

2.

Weit wichtiger aber ist die Anregung, die die neuphilologische Bewegung in didaktischer Beziehung für uns haben könnte. Als unbestritten berechtigt gilt dort die Forderung, auf stilistisch-idiomatischem Wege möglichst klare und deutliche Vorstellungen von der Welt des fremden Volkstums zu vermitteln. Klares Erfassen des Begriffs, womöglich durch Anschauung verstärkt, die Abbeugung und Abänderung des Wortes, seine Einübung an kleinen Erzählungen und Inhaltsangaben gelten als die ersten Staffeln sprachlicher Erkenntnis, woneben man aber die Grammatik und das Uebersetzen in die Fremdsprache keineswegs entbehren will. Nehmen wir nun auf dem fleissig bearbeiteten Gebiete der alten Sprachen eins der bekanntesten Unterrichtswerke, z. B. das von Ostermann-Müller zur Hand. Dass für die Oberstufe bereits die 2. Auflage und im Anschluss an Cäsar, Livius und Cicero 13 Ergänzungshefte erschienen sind, ist gewiss freudig zu begrüssen. Unbeschadet der Anerkennung, die daher der verdienstvollen Arbeit an sich zu zollen ist, sei im folgenden lediglich die überlieferte Übungsbuchmethode, besonders für die Unterstufe, an und für sich einer Prüfung

unterworfen. Schon die Lehrpläne von 1892 fordern „gründliches Verständnis der Schriftsteller und sprachlich-logische Schulung (S. 23), die Auswahl des Stoffes nach bestimmten sachlichen Gesichtspunkten, so dass immer ein möglichst abgeschlossenes Bild gewährt werde (S. 24), sowie nähere Verbindung der Prosalektüre mit der Geschichte“ (S. 24). Das Vorwort des Ostermannschen Werkes selbst will (VI, S. VIII) „ein ungewöhnliches Vielerlei“ vermeiden, tadelt die „inhaltsleeren und banalen“ Sätze der früheren Ausgaben (V, S. III) und will sprachliche und logische Mängel, die bewirken, dass die Lektüre „auf Schritt und Tritt gehemmt, nicht recht Fluss und Fortschritt gewinnt“ beseitigen.

Treten wir aber der Vorstellungswelt des Ostermannschen Uebungsbuchs für VI (S. A. 1900) näher, so begegnen uns in Stück 1a die Subjekte Europa, Asia, Italia, Graecia, Britannia, Sicilia, Minerva, Diana, aquila; Stück 1b behandelt den Adler, die Königin, den Landwirt, 1c ausser dem Adler Diana, Latona, Tauben, Hühner und Weintrauben, 1d führt ausser Blumen und Kränzen den Matrosen, 1e einen Wassergraben und die bisher noch nicht genannten Weltteile ein. In die Sphären einer Kleopatra und Tomyris, die Steppen der Skythen und Perser geleitet den Knaben das 2te Stück. Im 3. tritt der Dichter auf; ihn begleiten der Mond und die Sterne, die Gerechtigkeit, der Ruhm und die Eintracht der Staaten. Und damit auch die Schatten nicht fehlen, geisselt Stück 4 den Neid und die Feigheit, erzählt von den Briefleuten „der Töchter“, um immer wieder auf den Landmann und seine Liebe zu Hühnern und Tauben zurück zu kommen. Dann erscheinen der Nil, die Donau, Homer, Vergil, Merkur und endlich wie zufällig S. 5 auch einmal das Wort Romani. Das erste zusammenhängende Stück S. 10 aber behandelt nicht etwa die Römer, sondern die Griechen und nennt 20—30 Städte, Völker, Götter, Dichter und Staatsmänner! S. 13 endlich begegnen wir einem Abschnitt „Die Römer“. Das Kind erfährt, dass Italien Flüsse und Berge, weite (!) Ebenen, kleine und grosse Städte, z. B. Rom, Capua, Neapel und Tarent hat. Dann sind die Deutschen und die Perser, griechische und römische Dichter (S. 19), Redner (S. 20), Heerführer (S. 22) und Schriftsteller der Gegenstand der Betrachtung. Fünfzig bis sechzig stolze Namen ziehen an dem Geiste

des Sextaners vorüber; es sind für einen deutschen Knaben fremde, barbarische Namen; aber wie gelehrt muten sie ihn an! Dann nahen die Cimbern und Teutonen, die Schlachten bei Marathon, Salamis, Plataä, der trojanische Krieg, das Urteil des Paris, die Ursache des Zornes des Achill, der Opfertod des Kodrus, Krösus, Alexander, Arminius, die Schlacht bei Thermopylä, Odysseus bei Polyphem, Aeneas, Romulus und seine Nachfolger, sowie Koriolan. Der Lehrgegenstand der V ist eine Auswahl aus der griechischen Sage, der IV vitae des Nepos und die verschiedensten Stoffe der griechischen und römischen Geschichte, der III Stücke im Anschluss an Cäsar und mannigfaltige Abschnitte aus der griechischen Geschichte.

Jeder, der auf der Unterstufe länger unterrichtet hat, weiss, dass die Eigennamen des ersten Teiles dem Sextaner grösstenteils inhaltlose leere Klänge bleiben, die auch der genialste Lehrer nicht mit Vorstellungsinhalt füllen kann. Fehlt doch für das gesamte Stoffgebiet fast jede geographische und geschichtliche Vorkenntnis, jede Zeit und Möglichkeit, diese verwirrende Fülle von Namen auch nur notdürftig zu erklären! Braucht doch z. B. der Lehrer der Geographie eine ganze Stunde, um dem Schüler der VI. 5 bis 10 Namen wirklich begrifflich zur Anschauung zu bringen! Der deutsche und geschichtliche Unterricht aber stehen ihm nicht etwa hilfreich zur Seite; denn hier wird mit Recht vaterländische Geschichte behandelt. In V beginnt der Sagenstoff mit dem Raube der Proserpina; Jupiter und Ceres werden dabei, da sie ja in VI einmal unter den Göttern genannt sind, als bekannt vorausgesetzt. Als bald folgen Tantalus und Niobe, wuchtige Sagenstoffe, die unvorbereitet und in kurzem Auszuge geboten, nur zum teil verstanden werden, während die Geschichtsstunde derselben Klasse sich weise auf die sagenhafte Vorgeschichte der Alten beschränkt, und also wieder mit dem Lehrstoff der lateinischen Stunde in keinem Zusammenhange steht. Gegen Ende des Buches folgen unvermittelt römische Sagen; und was IV und III in dieser Stunde lehren, reiht sich ohne Fortschritt vom Leichterem zum Schwierigeren und vom Bekannten zum Unbekannten an. — Aber auch die dem Knaben geläufigen Begriffe sind im Uebungsbuche nicht zu richtigen Urteilen verbunden. Die deutschen Sätze VI S. 84 z. B., denen die lateinischen

inhaltlich entsprechen, sind sämtlich anfechtbar. Afrika pflegen wir nicht Land, sondern Erdteil zu nennen; „der Landmann hat eine Tochter“ ist mit generellem Artikel falsch, mit individuellem sinnlos; denn jeder vernünftige Junge wird vergeblich fragen: „welcher Landmann?“ So ist es mit allen folgenden Sätzen, ausser den wenigen, die geschichtlichen Inhalt haben. Bei diesen aber sind die praesentia z. B. „die Scythen haben eine Königin“ falsch und unverständlich. Selbst stilistisch sind die lateinischen Sätze nicht einwandfrei. Habere heisst „halten, besitzen, als geistige Eigenschaft an sich tragen“; aber „eine Tochter haben“ heisst nicht *filiam habere*; *columbas habere* nicht: „Tauben haben“, sondern „Tauben halten, züchten“.

So werden also auf unserer Unterstufe der lateinisch-römische Wortschatz und seine Grammatik rein abstrakt, d. h. auf einem Gebiete künstlich genährt, auf dem er nie gelebt hat. „Agricola“ tritt auf 8 Seiten 26mal in inhaltleeren Satzmodellen auf, wie *aqua delectat agricolas*, die im Munde eines Römers, der wohl wusste, dass das Wasser der Flur den Städter weit mehr ablenkt (*delectare* = ablenken = ergetzen = vergessen machen) als den Landmann, unmöglich waren. Auch ist *agricola* doch nicht irgend ein Bewohner des platten Landes, sondern der lateinische oder italische Ackerbauer, der in der immergrünen Mittelmeerzone seiner *tribus* lebte, von der er unzertrennlich ist. Die Rebe und Olive sind neben Weizen und Gerste die Kinder seiner Pflege, der etruskische Pflug, die *falx arboraria* und *vinitoria* sein Handwerkzeug. Was ihn ergötzt, lesen wir bei Cic. Cato maior 54: „*Nec vero segetibus solum et pratis et vineis et arbustis res rusticae laetae sunt, sed hortis etiam et pomariis, tum pecudum pastu, apium examinibus, florum omnium varietate*“, oder § 56 „*Semper enim boni adsiduique domini referta cella vinaria, olearia, etiam penaria est, villaque tota locuples est: abundat porco, haedo, agno, gallina, lacte, caseo, melle. Jam hortum ipsi agricolae succidiam alteram appellant*“: Sätze, die selbst in dieser Form nahezu für VI verwendbar sind. Den Einwand, das sei nichts für einen Sextaner, wird nur der erheben, der ihn und den Durst nach Anschauung, Wahrheit und Klarheit der, wie uns alle, so auch unsre Kinder beherrscht, unterschätzt und nicht beherzigt, wie freudig der Junge aufatmet und

dem Lehrer folgt, wenn dieser ihn z. B. zu Fusse, Schiffe oder auf der Eisenbahn in die Gegend führt, die er eben im Atlas von der Heimat unterscheiden gelernt hat. — Wie leicht könnten die lateinischen Stunden der ganzen Unterstufe benutzt werden, um dem Knaben die römischen Sagen, das Wichtigste über Land und Leute, ihr Leben und ihre Geschichte einzuprägen! Die Geschichtsstunden in V und IV, die jetzt für griechische und römische Geschichte, zumal vorher und nachher deutsche Verhältnisse behandelt werden, nicht hinreichen, würden dann für griechische oder andere Stoffe frei werden. Wird doch heute kein englisches oder französisches Übungsbuch anders als mit Einführung in das fremde Volksleben beginnen. Das liegt nun dem heimischen freilich näher; dafür aber würde die römische Welt, durch Bilder und Karten veranschaulicht, das Kind weit mehr fesseln. Begriffe wie *atrium*, *triclinium*, *tablinum*, *centuria*, *comitium*, *contio*, *consul*, *praetor*, *ensor* könnten so dem Knaben ohne Mühe wirklich anschaulich werden. Die alten ehrwürdigen Gebäude der Curie und des capitolinischen Tempels müssten lebendig vor seinem Geiste stehen, ehe er von Tullia und Manlius hört. Auf der Oberstufe lässt sich das Versäumte, selbst wenn — wie es an unserm Gymnasium der Fall ist — die sehr brauchbaren Leitfäden der Sammlung Göschen, die Denkmäler v. Steuding u. a. eifrig benutzt werden, nur mangelhaft nachholen.

Man wird den Einwand erheben, das ziele darauf hin, Spiel und Unterhaltung statt strenger grammatischer Schulung zu bieten. Auch seien gründliche Kenntnisse über die Verhältnisse so weit entlegener Zeiten nutzlos. Darauf ist zu erwidern, dass es keine Sprache giebt, die losgelöst von der Welt ihrer Gedanken und Anschauungen überhaupt zu begreifen ist. Daher müssen die Vokabeln und noch mehr ihre Casus- und Abbeugungsformen, die doch nur als Bestandteile vernünftiger Urteile im Volksmunde gelebt haben, dem Knaben unverstanden bleiben, wenn ihm nicht alle Begriffe des Gedankens, zu dem sie gerade gehören, klar vor der Seele stehen. Wird aber z. B. die oben erwähnte *cella vinaria*, der Weinkeller, im lateinischen Übungsstück mittels der Form des genetivus possessivus als Eigentum des *dominus*, des Herrn, der daraus giebt (*dominus* von *do*) hingestellt und kehren dann im entsprechenden deutschen Stücke beide Begriffe in ähnlicher

Beziehung zu einander wieder, hält ferner die weitere Uebung den Knaben bei Vorstellungen, die mit ihnen zusammenhängen, z. B. bei jenem Landgute, fest und macht diese womöglich durch Bilder anschaulich, so werden sich Begriffsreihen in ihm bilden, die sich gegenseitig stützen und daher nicht so bald wieder verloren gehen. Da kann nicht von Spiel, wohl aber von wahrer Gründlichkeit und Beseitigung geistiger Oede die Rede sein. Vorstellung, Anschauung und Wortbilder sind dann nicht mehr getrennt; die Zeit, die auf das Formale verwandt wird, übermittelt zugleich den geistigen Inhalt, das Reale, zu dessen Erklärung wenige Worte hinreichen, die ab und zu die Anstrengung des Uebersetzens wohlthätig unterbrechen. — Man sollte daher auch nur lernen *superare alqm*, *desperare de aliqua re* od. *alqd*, *ornare alqd aliqua re*, wenn man nicht bestimmte Beispiele vorzieht. Statt „*pietas* Frömmigkeit“ sollte es heißen: *pietas in parentes* Elternliebe, in *deos* Frömmigkeit, in *patriam* Vaterlandsliebe, statt „*innocens* unschuldig“: *vinum innocens* der unschädliche Wein, *reus innocens* ein unschuldiger Angeklagter, *vita innocens* ein uneigennütziges Leben u. s. w. Im Französischen hat sich doch die Methode, *suivre qn.*, *réussir à u. s. w.* bald zu lernen, vorzüglich bewährt, so dass sich hier eine eigene Kasuslehre nahezu erübrigt. Daneben wäre dann durch Anwendung von Entscheidungs- und Ergänzungsfragen sowie durch kurze lateinische Inhaltsangaben die fremde Ausdrucksweise womöglich zugleich mit dem Inhalt einzuprägen. — Auch der zweite Einwand ist hinfällig. Denn ist einmal das Verständnis der alten Schriftsteller und ihrer Welt unser Ziel und glauben wir mit Recht, ohne diese Kenntnisse unsere Zeit nur mangelhaft zu verstehen, so muss auch nach voller Klarheit der Begriffe gestrebt werden. Und endlich kann doch auch die lateinische Stunde den Anspruch erheben, dass sie nicht allein von allen Stunden unter dem Druck geistiger Armut seufze und jeder ethischen Erhebung entbehre.

Freilich darf sie diese nicht auf dem Wege suchen, den die Vertreter des Reformgymnasiums eingeschlagen haben. Das Fehlerhafte unserer Uebungsbücher hatte man längst empfunden, wie z. B. die Bemerkung bei Boerner-Thiergen, Lehrbuch der englischen Sprache² S. III zeigt: „Gerade die Bildung eines geordneten Wort-

Methode“. — Bahnsch, „Lese- und Uebungsbuch für den latein. Anfangsunterricht in Reformschulen. Nach Ostermanns lat. Ueb. bearbeitet. Leipz. Teubner 1898“ sucht daher „den Geist des Schülers anzuregen, ohne ihn sonderlich anzustrengen.“ „Viel Brauchbares“, sagt er S. IV, „fand ich für diesen Zweck in einzelnen alten, jetzt längst verschollenen Schulbüchern des 17. und 18. Jahrhunderts, wie z. B. in dem *Apparatus proverbiorum et adagiorum et sententiarum selectarum etc.* 1683 und in der *collectio proverbiorum et sententiarum selectarum v. C. G. Fischer Halle 1793.*“ Diese Sprichwörter sind nun in Bahnsch' Uebungsbuch in grosser Zahl verwertet. Ob diese Fülle abstrakter ethischer Nahrung, die bekanntlich ohne Lebenserfahrung nicht anschlägt, den Mangel an empirischer Wissenschaft, die an Thatsachen die Gesetze der Weltgeschichte lehren soll, ersetzen kann, ist doch stark zu bezweifeln. Anstatt dass jeder neue Gedanke sich sofort in ein Buch verwandelt, könnte die Gesamtheit der Lehrer, die mitten in der Erfahrung steht, durch Gutachten in Versammlungen oder Ausschüssen hier um so eher Wandel schaffen, als fast jedes Uebungsbuch seine besonderen Vorzüge besitzt; solche sind z. B. die „Vorübungen“ und der gute Anschluss der deutschen Stücke an die lateinischen bei Schmidt-Lierse (Halle, Geseenius), der fette Druck der Musterbeispiele, das Prinzip der „gruppierenden Repetition“, das etymologische Vokabularium von Perthes-Gillhausen (Berlin, Weidmann) u. s. w. Daher sollten auch Gurlitts lateinische Fibel für VI (Berlin, Wiegandt u. Grieben 97) und sein lateinisches Lesebuch für V (1899), obwohl sie in ihrer jetzigen Form noch nicht brauchbar sind, freudig begrüsst werden. Der herrliche Druck, der gute Zusammenhang der einzelnen Stücke, das Bestreben, den Stoff durch Bilder anschaulich zu machen, die Gesprächs-Frage- und Antwortformen sind ein unbedingt anerkannter Fortschritt. Allein zur Einführung sind auch diese Bücher aus zwei Gründen nicht geeignet. Der Stoff schreitet nicht so zusammenhängend fort, dass neue Begriffe sich mit schon bekannten zu klaren Gedankenreihen verbanden. Demnach folgen auch die Bilder in verwirrender Reihenfolge; der Titel der 6 ersten sind z. B.: *Minerva, Diana, pugna Romanorum et Germanorum, schola Graeca, agricola et nautae, castra Romana.* Sodann aber wirken die meisten Bilder, namentlich die grossen bunten der Fibel, die

ganze Seiten neben dem Text füllen, geradezu bilderbuchartig, so dass sie die Phantasie der Kleinen von der geistigen Arbeit ablenken. Sie sind nicht so bunt, dafür aber sachlicher zu gestalten und, soweit sie nicht Wandtafeln sind, in einen Anhang zu verweisen: sie sollen belehren, aber nicht zerstreuen. Vorzüglich sind unter ihnen z. B. die Kärtchen V, S. 11 und 13, „Konsuln und Liktoren“ V, S. 15, „der Plan des Hauses“ V, S. 82 u. a. —

Die griechischen Uebungsbücher, die auf fortgeschrittener Stufe einsetzen, wären entsprechend zu gestalten. Allerdings wird im Wesener I (6. A. S. IV) darauf hingewiesen, dass Einzelsätze nach der Ansicht vieler geeigneter seien, „grammatische Sicherheit und lexikalische Wohlhabenheit“ zu vermitteln, als zusammenhängende Stücke. Allein warum soll nicht der Stoff der Einzelsätze inhaltlich zusammengehören, warum nicht durch Frage und Antwort eingeübt werden, wodurch manche schwierige syntaktische Wendung von vornherein geläufig wird?

Werden alle möglichen Fabeln, Mythen und Geschichten durcheinander geboten, so bleibt erfahrungsmässig sehr wenig davon haften. Weldig (Dresden, Ehlermann), Kohl (Halle, Waisenhaus) u. a. haben diese Aufgabe besser gelöst. Dass einzelne Mustersätze daneben bestehen bleiben, ist ja nicht ausgeschlossen. Selbst Abschnitte aus Guhl und Koner, z. B. „Palästra und Gymnasion“, lassen sich leicht in Uebungsstücke für die 1. und 2. Deklination umwandeln. Freilich ist die Zeit für Sachliches im Griechischen beschränkt, so dass andere Stunden ergänzend eintreten müssen.

Im übrigen braucht das richtige Bestreben, dem Schüler den Schriftsteller selbst in die Hand zu geben, nicht dahin zu führen, die Chrestomathie auch als Uebungsbuch grundsätzlich zu verbannen. Sind doch auch unsere deutschen Lesebücher und verkürzten Klassikerausgaben eigentlich nichts anderes; selbst unsere Leitfäden für Litteratur-Geschichte verwandeln sich naturgemäss immer mehr in solche Sammlungen. Man bekämpfte sie freilich schon zur Zeit Goethes. Und doch rühmt er selbst Dicht. u. W. II, 51 den Wert, den Dodds beauties of Shakespeare für ihn hatten. „Was man auch gegen solche Sammlungen sagen kann, welche die Autoren zerstückelt mitteilen, sie bringen doch manche gute Wirkung hervor. Sind wir doch nicht

immer so gefasst und so geistreich, dass wir ein ganzes Werk nach seinem Wert in uns aufzunehmen vermöchten. Streichen wir nicht in einem Buche Stellen an, die sich unmittelbar auf uns beziehen? Junge Leute besonders, denen es an durchgreifender Bildung fehlt, werden von glänzenden Stellen gar löblich aufgeregt, und so erinnere ich mich noch, als einer der schönsten Epochen meines Lebens, derjenigen, welche gedachtes Werk bei mir bezeichnete.“ Für die Lektürestunden freilich sollen solche Abrisse darum nicht empfohlen werden. Aber warum sollte sich nicht auch mit dem grammatischen Uebungsstoff guter sachlicher Inhalt, der an die Litteratur anknüpft, verbinden lassen? Ist es nicht eine Folge der Unruhe, die der Thätigkeit auf dem Gebiete des humanen Unterrichts seit längerer Zeit eigentümlich ist, dass ihm ältere berühmte Bücher, die sich etwa mit Vinet's französischer Chrestomathie messen könnten, immer mehr fehlen? Die *morceaux choisis* der Universität Genf sind als ebenfalls vortreffliche Sammlungen oben bereits erwähnt.

Auch im deutschen Unterricht endlich ist das Bedürfnis nach geordnetem Lehrstoffe für die Unterstufe längst empfunden. Sehr beachtenswerte Vorschläge dafür sind vom Collegium des Gymnasiums Gumbinnen ausgegangen und in dem „Lehr- und Lesebuch“ von Jaenicke und Lorenz (Berlin, Weidmann 1900) niedergelegt. Die Verfasser heben S. III mit Recht hervor: „Es fehlt vor allem an einer durchgebildeten Methode für die 5 untersten Klassen“ und stellen dann (S. IV) die Forderungen:

1. „Der deutsche Lehrstoff muss auf seine natürlichen Grenzen eingeschränkt werden. In einer deutschen Unterrichtsstunde darf nur die Rede sein von deutscher Sprache und deutscher Litteratur, aber nicht von Geschichte, Erdkunde und Naturkunde, Gegenständen, mit denen sich immer noch der Lehrer des Deutschen unrechtmässiger Weise zu beschäftigen hat. Wenn trotzdem unsere Lesebücher auch Abschnitte aus diesen Gebieten enthalten, so sind sie eben für die betreffenden Fachlehrer bestimmt, ohne deren thatkräftige Beihilfe das Deutsche nun und nimmermehr in den Mittelpunkt des gesamten Unterrichts rücken kann.“ Unsere Lesebücher sollen sonach in allen Unterrichtsfächern mit

Ausnahme der Religion, der Fremdsprachen und der Mathematik gebraucht werden“ . . .

2. „Der deutsche Lehrstoff muss für die einzelnen Klassen genau abgegrenzt werden. Jeder Lehrer des Deutschen muss die Aufgabe, die er in seiner Klasse zu lösen hat, genau abgegrenzt vor sich haben; einer muss auf den andern rechnen, sich auf ihn verlassen können. Dass dies nicht ganz erreichbar ist, weiss jedermann, aber ohne Zweifel wird mehr zu erreichen sein als unter den jetzigen Verhältnissen, wo der Umfang der Lehraufgaben in den einzelnen Klassen oft willkürlich und unbestimmt festgesetzt wird.“

Demnach enthalten diese Lesebücher sowohl den grammatischen als auch den Lesestoff auf die einzelnen Klassen genau verteilt und dabei Abschnitte aus der Poetik und Mitteilungen über die Person der Dichter.

Diese Forderungen, die im ganzen durchaus berechtigt sind — ob die Einzelvorschläge dabei richtig erscheinen oder nicht, ist zunächst nebensächlich — werden von Buschmann „Gymnasium“ 1900, S. 630 höchst abfällig beurteilt, ohne dass dabei auf den Kern der Sache näher eingegangen würde. Das Wort des Novellisten Hoffmann: „Wer kümmert sich überhaupt in einem ordentlichen Gymnasium ums Deutsche? Flickstunden sind das, weiter nichts!“, das die Verfasser als Motto gewählt haben und das nach ihrer Meinung für die 5 unteren Klassen leider noch viel Wahrheit enthält, hat den Unwillen der Kritik dabei besonders erregt. — Mag nun das Streben der einzelnen Anstalten, Klassen und Lehrer noch so gross sein, so lässt sich doch einmal nicht leugnen, dass die Lehrpläne für die Wahl des Unterrichtsstoffs bis OIII einen so weiten Spielraum lassen, dass, von der grammatischen Grundlage, der Orthographie und der Interpunktion abgesehen, von einem bestimmten sachlichen Wissen, das notwendig und überall erworben würde, so dass die Oberstufe darauf aufbauen könnte, kaum die Rede sein kann. So aber wird viel Zeit immer noch auf eine allgemeine geistige Gymnastik verwandt, deren Wert sich überhaupt nicht messen und nachweisen lässt. Die Fähigkeit, vernünftig zu urteilen, erprobt sich ja doch in der Wirklichkeit nie anders, als an bestimmtem Gedächtnisstoff; 100 kleine Geschichten und Erzählungen aber, die mehr zerstreuen als belehren, können für den schon gereiften Knaben unmöglich mehr Wert haben,

als die rasch lehrenden Erlebnisse des Tages. Statt ihrer könnte leicht eine gewisse Grundlage für wissenschaftliche Stilistik, Sprach- und Kulturgeschichte sowie für Litteratur-Kenntnisse gelegt werden. Da ferner römische Sage und Geschichte, wie schon gesagt ist, grossenteils in die lateinische Stunde verlegt wären, würde in der Geschichtsstunde noch Zeit für griechische und deutsche Verhältnisse gewonnen sein, die Oberstufe aber ausser ihren bisherigen Aufgaben Kunstgeschichte und Philosophie soweit betreiben können, dass ein gewisser geistiger Zusammenhang des Altertums mit der Cultur und Wissenschaft der Gegenwart hergestellt würde.

3.

Aber auch in der Behandlung der Grammatik können wir von den Neuphilologen lernen. Von dem Wert einzelner Bestrebungen sei auch auf diesem Gebiete abgesehen. Der Fleiss z. B., der dort auf Lautphysiologie und Phonetik verwandt wird, und das Verfahren, das Thudichum in Genf bei seiner diction et prononciation anwendet, sind gewiss lehrreich. Mag dieses Gebiet auch für die neueren Sprachen ungleich wichtiger sein: so wären doch Uebungen, Reihen geschlossener und offener Laute (z. B. e-ä, e-ö, i-ü u. s. w.) einzeln und im Chor nachzusprechen, auch für unsere Schüler wichtig und Vieters „Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen“ auch für uns beachtenswert, um so mehr, als ganze Teile Deutschlands z. B. in Frankreich wegen ihrer Aussprache offenbar berüchtigt sind. Doch hier sei nur das didaktisch Wesentliche betont, und das liegt darin, dass die modernen Sprachen ohne Zweifel bereits grössere Klarheit, Präcision — es sei auch hier dies Fremdwort gestattet — und Einheitlichkeit in der Fassung der grammatischen Regeln erzielt haben oder doch wenigstens anstreben.

Im Betriebe der klassischen Sprachen und des Deutschen bestehen in dieser Hinsicht augenblicklich Verhältnisse, die wohl ohne Uebertreibung als Zustand beginnender Verwirrung bezeichnet werden können. Unablässig entstehen neue Auflagen und neue Lehrbücher, fast alle ändern beständig bald hier bald dort, ohne dass in den meisten Fällen ein wirklicher Fortschritt zu bemerken wäre. Während ein Teil der griechischen Sprachlehren die alte Einteilung der Konsonanten in mutae, semi-

vocales u. s. w. beibehalten, folgen Curtius u. a. der neuen Laut-Physiologie; O. Lyon fügt ihre Ergebnisse in seinem „Handbuch der deutschen Sprache“ zur alten Fassung hinzu, während z. B. Michaelis, Neuhochd. Gramm.² 1898 nur die neue in deutscher Bezeichnung kennt. Solche Unterschiede, die alle Sprachen betreffen, wirken aber nicht so störend, wie die rastlose Neugestaltung einzelner Abschnitte derselben Grammatik. Die alten lateinischen Genusregeln z. B. waren eingebürgert und nicht allzu verschieden von einander; die neuen sind wahrlich nicht besser, aber zahllos an Mannigfaltigkeit. Einige Lehrbücher, wie Müller und Stegmann, stellen im Anhang sogar noch neue Fassungen zur Verfügung. — Weit schädlicher aber sind die Abweichungen in der Syntax.

Die neueren Sprachen haben bereits fast alles, was rein lexikalisch oder stilistisch ist, in Tabellen, Paraphrasen-Sammlungen, Anhänge, oder, was besser ist, in den Wortschatz der Übungsbücher, dervon unten herauf systematisch fortschreitet, verwiesen. So werden Gesichtspunkte für eine übersichtliche Kasuslehre gewonnen. Unsere lateinischen und griechischen Lehrbücher folgen dabei alten, wenig wissenschaftlichen Ueberlieferungen, die sich im wesentlichen seit dem griechischen Gelehrten Dionysius Thrax durch die lateinischen Grammatiker und das Mittelalter bis auf die Neuzeit vererbt haben. (Vgl. das Begleitwort zu der französ. Satzlehre v. Banner S. 3.) Die meisten Einteilungen, wie gen. subiectivus, obiectivus, possessivus, pretii, memoriae, criminis u. s. w. entbehren eines guten Einteilungsgrundes. Die Behandlung der Einzelheiten wird dabei immer willkürlicher. Virtus continentiae ist nach Schultz ein genetivus quantitatis od. generis, nach Stegmann gen. appositionis, nach Waldeck und Reinhardt gen. explicativus; aliquid boni wird bald quantitatis, bald partitivus, bald attributivus genannt. Abundare aliqua re heisst hier ablat. instrumenti, dort copiae, dort Ablativ der Beziehung. Aehnliche Abweichungen in der Erklärung finden sich fast bei jedem einzelnen Ausdruck. Und doch liegen einfache aus der Satzlehre gewonnene Einteilungsgründe nahe, woraus sich z. B. für den Genetiv die Bezeichnungen „der attributive, der prädikative, der objektive G.“, für den Ablativ „der adverbiale, attributive und prädikative Abl.“ u. s. w. ergeben. Die grösste Verwirrung herrscht vielleicht auf dem Gebiete der Tempus-

lehre. Die eine Grammatik unterscheidet Zeitstufe und Zeitart, die andere Zeitstufe und Beschaffenheit der Handlung, die dritte subjektive und objektive Zeiten. Besonders lange Wellen zog, wie es scheint, die Schrift Wetzel's „Selbständiger und bezogener Gebrauch der Tempora im Lateinischen“ Paderborn 1890, der noch andere Aufsätze desselben Verfassers folgten. Solche Abhandlungen erwerben sich stets, wenn sie logisch richtig und mit fleissiger Beispielsammlung durchgeführt werden, um die Klärung der angeregten Frage auch dann, wenn ihren Ergebnissen nicht zugestimmt werden darf, grosse Verdienste. Nur sollten sie nicht, wie es nach dieser Schrift geschehen ist, übereilt in Schulbücher aufgenommen werden. Eine Fülle neuer Ausdrücke, wie absolutes und relatives Tempus, constatarendes und schilderndes Tempus, determinatives Imperfekt u. a. werden dabei in Umlauf gesetzt. Auf diese Broschüre hin teilt Müller-Ostermann ein (S. 159): Die Tempora stehen

- 1) selbständig; die Handlung wird nur im Verhältnis zu der Zeit des Redenden betrachtet. Man unterscheidet drei Zeitstufen: Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft.
- 2) bezogen; die Handlung wird nicht nur im Verhältnis zu der Zeit des Redenden, sondern ausserdem im Verhältnis zu der Zeit einer anderen Handlung betrachtet. Neben den 3 Zeitstufen unterscheidet man noch 2 Zeitarten: Dauer (Gleichzeitigkeit) und Vollendung (Vorzeitigkeit).“

Was könnte zugleich einschneidender ändern und anfechtbarer nach Form und Inhalt sein als diese Fassung? — Wie schwankend und mangelhaft wird in den meisten Lehrbüchern die Bedeutung des Imperfekts erklärt! Noch schlimmer steht es mit der consecutio temporum, die doch der Angelpunkt der lateinischen Grammatik genannt werden kann und die Weise in seiner Schrift über den Charakter der lateinischen Sprache so schön in ihrer Bedeutung für diese „Kommandeursprache“ geschildert hat. —

Es wird vielleicht längst der Einwand erhoben: „Das alles ist Nebensache; von dem lebendigen Wort des Lehrers allein hängt jeder Erfolg ab!“ Das wäre richtig, wenn der Schüler nur einen Lehrer hätte. Aber wer heute 9 Jahre Schüler eines grösseren Gymnasiums ist, wird in dieser Zeit vielleicht von 20 bis

40 Männern unterwiesen und in mindestens 4 Sprachen. Wie schmerzlich dabei jene unendliche Gestaltungsfähigkeit, der der Sauersteig der Grammatik unterliegt, für ihn werden kann, wird jeder Lehrer erfahren haben, der länger auf der Unterstufe unterrichtet hat. Wer 30 Schüler in VI vorbereitet, geht mit etwa 25 von ihnen zur Quinta. Hier sind vielleicht 5 zurückgeblieben und 5 neu aufgenommen, so dass bereits dreierlei Schüler, von denen oft jede der 3 Gattungen eine andere Vorbereitung erhalten hat, vorhanden sind. Denn da Lehrer und Lehrbuch-Auflagen sehr oft, daneben aber auch in unserer verkehrsreichen Zeit die Bildungsstätten für die Schüler häufig wechseln, kann selbst die unermüdlichste Thätigkeit eines Anstaltsleiters darankaum etwas ändern. In VIII ist daher meist eine Hälfte ganz anders — und zwar in ihren Teilen mannigfaltig verschieden voneinander — vorbereitet, als die andere, so dass sich z. B. eine Wiederholung der Genusregeln und dgl. als nahezu unmöglich erweist. Allein jetzt wird der Knabe auch in 4 Sprachen unterrichtet. — Angenommen, der Unterricht beginne auf dieser Stufe mit einer deutschen Stunde. Hier komme ein Satz mit „indem“ vor. Der Schüler muss hier auf Befragen etwa antworten, das sei ein explikativer Modalsatz. Die folgende lateinische Stunde bringe das Partizipium „inspectantibus consulibus“. Da man es mit „indem“ übersetzt, erinnert sich der Tertianer des vor einer Stunde Gelernten und erklärt es als explikativen Modalsatz. Der Lehrer wünscht aber im Anschluss an das lateinische Lehrbuch z. B. „adverbiales Partizipium“. In einer griechischen Stunde begegnet bald darauf πάντων ὁμοῦς ὁρμωμένων. Hier schreibt die Grammatik vielleicht „Partiz. in Vertretung eines Coincidenzsatzes“ oder einfach „eines Satzes der Art und Weise“ vor. Wird nun in einer sich daran anschliessenden französischen Stunde ein ayant etwa als „appositives Partizip“ ausgelegt, so vermag der fähigste Schüler der Klasse sich das alles vielleicht zusammenzureimen; um das Verständnis des Mittelmässigen aber ist es geschehen. Das aber ist keineswegs übertrieben. Eine Zusammenstellung der Inhaltsangaben unserer Lehrbücher z. B., in denen von einer logischen divisio oder partitio meist wenig zu finden ist, weist heute schon eine bunte Mannigfaltigkeit auf. Und doch hat auch hier jedes Buch seine Vorzüge. Im Griechischen und Deutschen ist es dabei nicht

anders wie im Lateinischen. Wie übersichtlich sind z. B. in der griech. Gramm. v. Koch die Tabellen der Deklination, der unregelmässigen Verba, der Tempuslehre, bei Gerth die Abschnitte über die genera verbi und die Modi der Hauptsätze, bei Wendt die Einteilung des regelmässigen Verbums, bei Waldeck die Accentlehre, die Hervorhebung des Wichtigsten der Deklination durch den Druck, die Verteilung der Regeln der Lautlehre auf einzelne geeignete Stellen der Formenlehre, die Anordnung der Paradigmata mit Fortschritt vom Leichterem zum Schwereren, die Betonung der Flexionsgesetze beim Verbum, bei Curtius die Einteilung der Lehre vom Partizipium u. s. w. — Und doch wie wesentlich verschieden sind diese Bücher selbst in der Behandlung des Wichtigsten, z. B. der Formenlehre des Verbums!

Die Klage über die Vernachlässigung der deutschen Grammatik ertönen seit Wustmanns und Matthias' Büchern vernehmlich genug; dagegen konnten auf dem Gebiete der romanischen Philologie im Kritischen Jahresbericht über den Fortschritt der rom. Philol. II, 176 von A. Stimming nahezu ein halbes Hundert syntaktischer Arbeiten aus den Jahren 1891—94 besprochen werden.

Den Stand der Dinge im Deutschen hat O. Behaghel (Giessen) in seiner sehr beachtenswerten Schrift „Der Gebrauch der Zeitformen im konjunktivischen Nebensatz des Deutschen. Mit Bemerkungen zur lateinischen Zeitfolge und zur griechischen Modusverschiebung“ Paderborn 1899 klar dargelegt. Derselbe Gelehrte erörtert in der Zeitschrift „Die Woche“ (1901 S. 117, Nr. 3) die Frage: „Brauchen wir eine Akademie der deutschen Sprache?“ Hier lesen wir S. 119 den Satz: „Der Fernerstehende hat gar keine Ahnung davon, in welchem Mass wir über die Thatsachen der heute lebenden Sprache im Unklaren sind.“ Das spiegelt sich nun in unsern Lehrbüchern in überraschender Weise wieder. Die einen lehnen sich noch ganz an das Lateinische an und behandeln die eigentlichen deutschen Sprachgesetze über Schwächung, Brechung, Umlaut, Ablaut, Lautverschiebung u. a. zum teil gar nicht, zum teil mangelhaft und in sehr anfechtbarer Form, während andere wie O. Lyon, Wüske, Bellermand, Michaelis, Engelen der Muttersprache durchaus gerecht werden. Aber auch hier, welche Unterschiede! Die neuen Bezeichnungen Prädikativum, angeglichene Satzteile, Nennform (verbum infinitum),

nomina materialia und realia, die Behandlung der Kennzeichen und Wortfolge der Nebensätze, die Unterscheidung von Satzkonstruktion und Satzmelodie (fallende und steigende Satzmelodie), von Tonstärke und Tonhöhe, die Betrachtung der „Betonung als Ausdruck der Gedanken und Empfindungen, die Erklärung der „unvollkommenen“, „elliptischen“, „unechten“ und „verkürzten“ Nebensätze können den deutschen Unterricht derart verschieden gestalten, dass eine Stunde mit der andern kaum noch durch Fäden, die herüber und hinüber leiten, verbunden ist. Um die Folgen zu erproben, stelle man nur in verschiedenen Klassen die gewiss schlichte Frage: „Woran ist der Nebensatz zu erkennen?“ — Selbst die Sicherheit auf Gebieten, die früher durchweg bekannt waren, lässt daher nach; die alten Heyse'schen Präpositionsregeln z. B. beginnen aus den Lehrbüchern zu schwinden, ohne besseren Platz zu machen. — Die Ueberzeugung, dass ein mehr einheitliches Verfahren in der Behandlung unserer Sprachen für den Lehrer praktisch wichtig sei, führte mich daher nach dem Vorbilde anderer schon vor Jahren zu dem Versuche, Tabellen für eine Parallel-Grammatik aufzustellen. (Dieser an sich nebensächliche Umstand ist, wie sich unten ergeben wird, für meine Beweisführung hier von einiger Bedeutung.) Die Hauptenteilung dafür war I. Sätze der unmittelbaren, direkten oder eigenen Rede. (Freie Tempusgestaltung, demonstrative Behandlung des regierenden Subjekts.) II. Sätze der mittelbaren, indirekten oder fremden Rede. (Gebundene Tempusgestaltung, Reflexive Behandlung des regierenden Subjekts). Unterabteilungen a) Haupt- und Nebensätze, b) indikativische, potentiale und irrelative Aussageweise, c) Urteils- und Begehrungssätze. Für II war dabei der obliquus optativus im Griechischen und der ihm entsprechende Konjunktiv im Lateinischen und Deutschen das eigentliche unterscheidende Merkmal. — Die Lehrpläne von 1892 hatten ja schon darauf hingewiesen, dass die Behandlung der lateinischen und griechischen Grammatik nicht zu verschieden sein solle. Diese Vorschrift hatte das Erscheinen der lateinischen und griechischen Grammatik von Waldeck mit ihren grossen Vorzügen zur Folge. Der Parallelgrammatik wandten sich ferner Arbeiten wie Scheele, Abriss der lateinischen und griechischen Moduslehre (Marburg 1895) zu. Mit besonderem Nachdruck aber baute das

Kollegium des Gymnasiums zu Frankfurt a. M. auf dieser Erkenntnis seine Reformpläne auf. Hatte Bahnsch, wie oben (S. 11) gezeigt ist, die Schäden unserer Uebungsbücher nicht erkannt und beseitigt, so ist das Verdienst, der einheitlichen Behandlung der Grammatik sowohl des Deutschen als der Fremdsprachen durch eine Reihe höchst beachtenswerter Lehrbücher Bahn gebrochen zu haben, um so mehr zu betonen, als es durchaus den Anschein hat, dass etwaige Erfolge dieser Reformschule in erster Linie auf dieses Parallelsystem zurückzuführen sind. Diese Bücher sind: Banner, französische Satzlehre (Velhagen & Klasing 1895), Reinhardt, lateinische Satzlehre (Weidmann 1896), Reinhardt & Roemer, griechische Formen- und Satzlehre (Weidmann 1899), Prigge, deutsche Satzlehre (Leipz. und Frankfurt Kesselring'sche Hofbuchh. 1900). Der zufällige Umstand, dass hier die französische Satzlehre den Reigen eröffnete, könnte nun zu der irrthümlichen Auffassung führen, die erzielten Erfolge hingen mit dem Umstande zusammen, dass der Unterricht auf dem Reformgymnasium mit dem Französischen beginnt. Sind aber einerseits über die Frage, ob es richtiger sei, mit dem Lateinischen oder mit dem Französischen zu beginnen, selbst die Meinungen der Neuphilologen ganz verschieden, halten sich ferner die Gründe dafür ungefähr die Wage — für die Reihenfolge Lateinisch-Französisch spricht die sprachgeschichtliche Entwicklung, für die andere der Weg vom Näherliegenden zum Ferneren —: so dürfte sich daraus ergeben, dass sie überhaupt von nebensächlicher Bedeutung ist. Die Einrichtung jener Lehrbücher aber ist auf dem Boden der alten Sprachen erwachsen; ihre Grundlage findet sich teils in griechischen Sprachlehren, teils bei Waldeck, Scheele u. a., und auch die oben erwähnten Tabellen weichen nur in der Hauptteilung von ihnen ab. Das Verdienst und die Selbstständigkeit jener vortrefflichen Frankfurter Bücher soll damit — das sei nochmals betont — nicht geschmälert, sondern nur der Nachweis versucht werden, dass sie (was auch aus den Vorreden hervorgeht) im ganzen auf altklassischem Boden stehen, mögen auch einzelne Abschnitte von den modernen Sprachlehren günstig beeinflusst sein. In dem Begleitwort zu der Französischen Satzlehre, das von Reinhardt und Banner gemeinsam (Velhagen & Klasing 1895) verfasst ist, ist freilich die deutsche Satz-

lehre als gemeinsame Grundlage für diese Lehrbücher hingestellt; diese aber ist im Anschluss an die altsprachliche Grammatik entstanden. Es läge daher auch für unsere Gymnasien nahe, diesen Weg zu beschreiten. Man wird vielleicht auch hier einwenden, das Sprachkönnen der Modernen dürfe das Sprachwissen unserer Gymnasien nicht verdrängen, ihre „ruhige Bildung“ lasse sich nicht immer in äusseren Ergebnissen nachweisen u. s. w. Allein oben ist gezeigt, dass gerade das Sprachwissen infolge der geschilderten Vielseitigkeit zurückgeht. Ist die erworbene Bildung nicht mehr nachweisbar, beschränken sich ausserdem die Anforderungen — wie es bei der Aufnahme neuer Schüler in höhere Klassen geschieht und auch bei der Abschlussprüfung der Fall war — auf das Formale der Fremdsprachen, der Mathematik und des deutschen Aufsatzes, so kann die Oberstufe ein bestimmtes empirisches Wissen überhaupt nicht mehr voraussetzen. Die Ergebnisse der Reifeprüfung müssen darunter leiden, und dieser Mangel an wissenschaftlicher Erfahrung muss sich im späteren Leben noch vielfach als jener Fehler zeigen, den wir bald einseitigen Idealismus, bald anders nennen, der in der That aber eine gewisse Unfähigkeit ist, die Erscheinungen des wirklichen Lebens richtig aufzufassen, und daher, wo er vorhanden wäre, keine Bildung voraussetzte, die vorbildlich, d. i. ideal, sein könnte.

4.

Ein neuer Einwand gegen diese Ausführungen könnte lauten: „Jene sachlichen Kenntnisse, die leicht erworben und schnell vergessen werden, können nicht der Massstab für geistige Bildung sein. Diese zeigt sich vielmehr in der Fähigkeit, die Stelle eines Schriftstellers richtig aufzufassen, zu übersetzen und zu erklären.“ Das sei durchaus zugegeben. Nun wird aber darüber geklagt, dass diese Fertigkeit nicht in wünschenswertem Grade vorhanden sei. Wenn sie es aber nicht ist, so hat das zum grossen Teil in den unter 2 und 3 nachgewiesenen Uebelständen seinen Grund. Das Verständnis des Schriftstellers ist abhängig 1. von der Urteilskraft des Schülers überhaupt, 2. von seinen grammatischen Kenntnissen, 3. von seiner Übung in der Satzanalyse, 4. von seinen Kenntnissen in den sog. Realien, d. h. Erfahrungsthatsachen, die der Schriftsteller behandelt. Für diese letzte aber ist Klarheit in den fachwissenschaftlichen

Grundbegriffen unerlässlich. Dass diese aber für die 3 zuerst genannten Anforderungen sehr wichtig und von ihnen unzertrennlich ist, wird, wie es scheint, zu wenig beachtet. Die erste beste Stelle aus Livius, z. B. XXIII, 1—2, kann nur dann richtig übersetzt werden, wenn dem Leser 1. die Geographie von Mittelitalien klar vor Augen schwebt, 2. die militärischen Ausdrücke *praesidium*, *impedimentum*, *oppugnare*, *turma*, *praefectus equitum* und die politischen *senatus*, *plebs*, *nobilis*, *popularis*, *magistratus* von ihm nicht nur als Vokabeln gelernt, sondern begrifflich klar erfasst sind, 3. ihm der geschichtliche Zusammenhang bekannt ist. Dass diese Bedingungen ebenso wichtig für die Lösung der Aufgabe sind, als die grammatischen Kenntnisse, ist kaum zu bezweifeln, ebenso wenig aber, dass sie nur mangelhaft erfüllt werden, weil auf die Bildung klarer kulturgeschichtlicher Begriffe, ohne die doch Sprachwissenschaft nicht möglich ist, zu wenig Gewicht gelegt wird. Und doch wäre in den Lateinstunden der Unterstufe, besonders der V und IV heute dazu Zeit genug vorhanden, während die Geschichtsstunden in IV und OH, die jetzt eine grosse Fülle geschichtlicher Ereignisse kurz und mit wenig Erfolg behandeln, sie nicht haben. Wird aber ohne hinreichende Vorkenntnisse zum Lesen der Schriftsteller geschritten, drängt sich die Benutzung gedruckter Uebersetzungen dem Schüler von selbst auf, weil die Mühe der Vorbereitung im Verhältnis zu der vorhandenen Kraft und Zeit zu gross ist. Dazu kommt, dass immer noch deutsche Lehrer der Ansicht sind, die Aufgabe müsse so schwierig sein, dass nur ein Teil der Lernenden sie lösen könne, obwohl doch eine naturgemäss fortschreitende Unterweisung das Gegenteil zur Folge haben muss. Erst wenn die Anforderung die Fähigkeit keineswegs übersteigt, kann mit Fug und Recht Aufmerksamkeit und Anstrengung verlangt werden.

Mit dieser sachlichen Vorbereitung aber muss sich eine möglichst einheitliche Methode der Satzanalyse verbinden. Auf die Missgriffe, die dabei geschehen, und die grosse Verschiedenheit, die in der Behandlung dieser Frage herrscht, hat wiederum mit Recht eine neuere Schrift, nämlich „Przygode, das Konstruieren im altsprachlichen Unterricht, Paderborn 1900“ hingewiesen. Sie schöpft ihre Beweismittel besonders aus den Kommentaren unserer Schul-

ausgaben und zeigt, welche Unrichtigkeiten sich hier an die Ausdrücke Vorder- Nach-Haupt- und Nebensatz knüpfen, bei deren Gebrauch bald die verschiedenen Grade der Nebensätze gar nicht beachtet, bald die Bedingungs- und Folgerungssätze ohne Rücksicht auf ihre Stellung mit Vordersatz verwechselt, bald wieder ganze Reihen von Nebensätzen mit diesem Namen bezeichnet oder ganze Satzgefüge Nachsatz genannt werden. Dann wird eine zweite Reihe von Fehlern und Verschiedenheiten hervorgehoben, die sich an die Bezeichnungen des *acc. c. Inf.*, *particip. coniunct.* u. *absol.* knüpfen, besonders insofern sie bald als Satzteile, bald als Sätze aufgefasst werden. Für das Ordnen der Worte bei schwieriger Wortstellung wird mit Recht eine gewisse Freiheit für den Lehrer empfohlen. Bei Sophokleischen Chören z. B., wo die Kühnheit der Bilder die Auffassung erschwert, dürfte die Lektüre ohne solche Hilfen kaum genügend fortschreiten. Vor zuviel aber ist dabei ebenso wie vor fehlerhafter deutscher Wortstellung zu warnen. Das 2. Kapitel der genannten Abhandlung sucht Vorschriften für die Methode selbst zu geben. Als die wichtigsten Aufgaben erscheinen ihrem Verfasser die Beachtung der einleitenden *Konj.*, *Pron.* und *Partikeln*, das Aussondern der Nebensätze, ohne das der Hauptsatz oft nicht zu finden sei, und Uebung in der richtigen Wiedergabe der *Partizipien*. In ihrer vom Deutschen abweichenden Anwendung im Lateinischen und Griechischen wird mit Recht eine Hauptschwierigkeit dieser Sprachen gefunden. Dabei ist auch *Przygode* die Verwirrung aufgefallen, die mit dem Gebrauche der Bezeichnungen „verkürzter Satz“ u. s. w. verbunden sind. Auch er empfiehlt daher Einigung über bestimmtere Fragestellung, z. B. für das *part. coni.*: 1. Welches ist das grammatische Beziehungswort für das *Partizipium*? 2. Welche Worte sind mit dem *Partizipium* zu verbinden? In 3 und 4 wird dann noch etwas breit nach seiner Bedeutung gefragt; kürzer könnte es hier heißen: Drückt das *Part. coni.* ein attributives oder adverbiales Verhältnis aus und welches? Nachdem darauf einige Gesichtspunkte für das Uebersetzen ins Deutsche aufgestellt und verkürzte Ausdrucksweisen und *Anakoluthe* behandelt sind, wird die Anwendung der Kern'schen Satzbilder empfohlen. Wenn man darin nicht zu weit geht, ist auch das zu billigen; die Hauptzeichen sind: H=Hauptsatz

oder Teil des Haupts., 1, 2, 3 u. s. w.=Nebensätze ersten, zweiten und dritten Grades. Hinzugefügte kleine Buchstaben 1a, 1b bedeuten, dass an dieser Stelle nur ein Teil des Nebensatzes vorhanden ist. So ergibt sich z. B. für *Caes. bell. Gall. 6, 36, 1—2* (*Cicero, qui omnes . .*) das Periodenbild:

Ha 1 Ha 1. 1. Ha 1 2 Ha 1 Ha 1 (Ha = Teil des Hauptsatzes).

Im 3. Kapitel erörtert dann der Verf. den Wert des Konstruierens und stellt die Thätigkeit des Schülers, der methodisch geschult ist, dem, der es nicht ist und sofort zum Wörterbuche greift, entgegen. Dass für die Homerlektüre z. B. daneben auch Vokabel- und Formenkenntnis wichtig sind, wird mit Recht erwähnt.

Bei der Bedeutung, die diese Aufgabe für die Geistesbildung hat, empfehle es sich, die wichtigsten Vorschriften der Satzanalyse auch in die Grammatik aufzunehmen und schon von VI an zu befolgen. —

Würde der Lehrplan der Unterstufe nach diesen Gesichtspunkten umgeändert, so wäre es leicht möglich, *Cäsar* und *Xenophon* in kürzerer Zeit zu lesen als bisher; für die *Aeneis* würde ein Kanon des Wertvollsten genügen; die Bücher der *Ilias*, die dem Liede vom Zorne des *Achilles* nach fast einstimmigem Urteil fremd sind und teils Entstellungen der alten Göttermythen, teils eintönige Schilderungen blutigen Mordens enthalten, wären auszuscheiden oder nur in kurzen Proben zu behandeln. Diese Abschnitte sind dichterisch von geringem Werte. Soll das Culturgemälde, das die echten Teile bieten, ergänzt werden, so kann das mit leichter Mühe geschehen. So bliebe Zeit für inhaltreiche Prosa, wie sie *Plato*, die *Redner*, *Plutarch* u. a. bieten. —

Die Furcht aber, dass eine solche empirische Methode die Schüler mehr anstrengt, wäre nicht nur unbegründet: vielmehr würde seine berechtigte Neugierde jetzt nicht mehr unbefriedigt bleiben; das Sachliche, fast ganz in der Klasse aufgenommen, durch Anschauung beständig unterstützt, würde ihm das Verständnis und damit auch die Vorbereitung auf die Lektüre bedeutend erleichtern. — Einlebhafter Gedankenaustausch der Lehrer über wichtige Tagesfragen aber würde zugleich manchen Irrtum beseitigen. Seitdem z. B. *Th. Plüss* („*Vergil und die epische Kunst*“ *Leipz. 1884*) einige Versehen *Lessings* so überzeugend nachgewiesen hat, sollte das

Aufsatzthema über den Schild des Achill und den des Aeneas nicht mehr gestellt werden und ebensowenig seit Th. Lipps „Der Streit über die Tragödie“ Hamburg und Leipzig 1891 noch fortgesetzt der Grad der Strafwürdigkeit der tragischen Persönlichkeiten unserer Dramen untersucht werden, als ob in ihr der Brennpunkt des Tragischen zu suchen wäre. —

Dass eine einheitlichere Gestaltung der Lehrbücher aber schablonenhaftes Einprägen anstelle freier wissenschaftlicher Unterweisung setze, wird man wohl kaum dagegen behaupten wollen. Ist es doch unsere Aufgabe, vor allen

Dingen eine feste Grundlage in allen Lehrgegenständen zu gewinnen und diese in gegenseitiger Beziehung zu einander zu erhalten. Hinreichende Freiheit der Behandlung ist durch die Verschiedenheit der fachwissenschaftlichen Bildung der Lehrer, denen die Wahl der Aufsatzthemen, die Erklärung der Schriftsteller und Verwertung ihres Gedankeninhalts obliegt, genügend gesichert. Und selbst die Lehrmethode wird der erfahrene Lehrer je nach Zeit, Umständen und Veranlagung seiner Schüler verschieden gestalten.



ausgaben und zeigt, welche Un- sich hier an die Ausdrücke Vo Haupt- und Nebensatz knüpfen, be- brauch bald die verschiedenen Grad sätze gar nicht beachtet, bald die und Folgerungssätze ohne Rücksic Stellung mit Vordersatz verwechselt, ganze Reihen von Nebensätzen Namen bezeichnet oder ganze Satzge- satz genannt werden. Dann wird Reihe von Fehlern und Verschiedenhe- gehoben, die sich an die Bezeich- acc. c. Inf., particip. coniunct. u. abs- besonders insofern sie bald als Sat- als Sätze aufgefasst werden. Für der Worte bei schwieriger Wortst- mit Recht eine gewisse Freiheit für empfohlen. Bei Sophokleischen Ch- wo die Kühnheit der Bilder die erschwert, dürfte die Lektüre ohne se- kaum genügend fortschreiten. Vor- ist dabei ebenso wie vor fehlerhafter Wortstellung zu warnen. Das 2. H- genannten Abhandlung sucht Vorse- die Methode selbst zu geben. Als die- Aufgaben erscheinen ihrem Verfass- achtung der einleitenden Konj., Partikeln, das Aussondern der Nebens- das der Hauptsatz oft nicht zu finde- Uebung in der richtigen Wieder- Partizipien. In ihrer vom Deuts- weichenden Anwendung im Lateinis- Griechischen wird mit Recht ein- schwierigkeit dieser Sprachen. Dabei ist auch Przygode die Verwir- gefellen, die mit dem Gebrauche- zeichnungen „verkürzter Satz“ u. s. b- bunden sind. Auch er empfiehlt daher über bestimmtere Fragestellung, z. B. part. coni.: 1. Welches ist das gran- Beziehungswort für das Partizipium? 2. Welche Worte sind mit dem Partizipium zu v- In 3 und 4 wird dann noch etw- nach seiner Bedeutung gefragt; kürze- es hier heissen: Drückt das Part. coni- butives oder adverbiales Verhältnis- welches?“ Nachdem darauf einige Punkte für das Uebersetzen ins Deuts- gestellt und verkürzte Ausdruckswe- Anakoluthe behandelt sind, wird die An- der Kern'schen Satzbilder empfohlen. Wenn man darin nicht zu weit geht, ist auch das zu billigen; die Hauptzeichen sind: H=Hauptsatz

1, 2, 3 u. s. w.=Neben- und dritten Grades. Hin- staben 1a, 1b bedeuten, nur ein Teil des Neben- So ergibt sich z. B. für —2 (Cicero, qui omnes . .)

1 2 Ha 1 Ha 1 (Ha =

tert dann der Verf. den is und stellt die Thätig- methodisch geschult ist, und sofort zum Wörter- Dass für die Homer- ch Vokabel- und Formen- wird mit Recht erwähnt.— die diese Aufgabe für empfehle es sich, die n der Satzanalyse auch annehmen und schon von

n der Unterstufe nach umgeändert, so wäre- sar und Xenophon in s bisher; für die Aeneis- Wertvollsten genügen; e dem Liede vom Zorne t einstimmigem Urteil ntstellungen der alten intönige Schilderungen en, wären auszuscheiden en zu behandeln. Diese ch von geringem Werte. das die echten Teile so kann das mit leicht- so bliebe Zeit für inhalt- o, die Redner, Plutarch

eine solche empirische- r anstrengung, wäre nicht- mehr würde seine be- nicht mehr unbefriedigt ist ganz in der Klasse Anschauung beständig- das Verständnis und- tung auf die Lektüre- einlebhafter Gedanken- wichtige Tagesfragen- hen Irrtum beseitigen.

Seitdem z. B. Th. Plüss („Vergil und die epische Kunst“ Leipz. 1884) einige Versehen Lessings so überzeugend nachgewiesen hat, sollte das-

TIFFEN® Gray Scale

© The Tiffen Company, 2007

M

Y

C

K

G

W

B

G

R

19

18

17

16

15

14

13

12

11

10

9

8

7

6

5

4

3

2

1

B

M

A

